

**Univerzita Karlova**

**Filosofická fakulta**

**Katedra Pedagogiky**

**Bakalářská práce**



**Eva Mazánková**

**Role asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání na  
základní škole**

**The role of teacher's assistant in inclusive education at  
primary schools**

**Vedoucí práce: PhDr. Martina Švandová**

**Praha 2018**

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala své vedoucí bakalářské práce Mgr. et Mgr. Martině Švandové Ph.D. za pomoc při vedení a psychickou podporu. Zároveň bych ráda poděkovala také Mgr. Janě Pálenské, za kterou jsem mohla kdykoliv přijít na konzultaci a pomohla mi zejména s uchopením celé mé práce. Dále mé poděkování patří též Mgr. Tereze Komárkové Ph.D. za konzultace, rady a pomoc při zpracovávání výzkumné části. Na závěr bych ráda poděkovala ještě všem svým respondentům, kteří se zúčastnili výzkumu, za jejich vstřícnost a spolupráci.

### **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Role asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání na základní škole“ vypracovala samostatně pod vedením vedoucího bakalářské práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu literatury na konci práce. Jako autorka uvedené bakalářské práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušila autorská práva třetích osob.

V Praze dne 1. 4. 2018 .....

## **Abstrakt**

Bakalářská práce na téma „Role asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání na základní škole“ má za cíl přiblížit roli asistenta pedagoga v kontextu současné legislativy a zjistit, zda je jeho role ve vybrané škole skutečně potřeba. Sekundárně očekávaný přínos výzkumu by měl přiblížit, jaká úskalí vznikají při zavádění role asistenta pedagoga do třídy. Práce se dělí na dvě části. První část je teoretická se zaměřením na charakteristiky inkluzivního vzdělávání obecně a roli asistenta pedagoga z historického i současného hlediska. Důraz je kladen zejména na současnou legislativu a změny v zákonech. Druhou částí práce je výzkum, jehož cílem je zjistit, zda potřebujeme roli asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání a jestli vznikají nějaká úskalí při jeho integraci do třídy.

Klíčová slova: inkluze, inkluzivní vzdělávání, asistent pedagoga, žák, škola, učitel, výuka

## **Abstract**

This bachelor thesis with the topic "The role of teacher's assistant in inclusive education on primary schools" is aiming to approach the role of teacher's assistant in the context of current legislation. The target is to find out if this role is really needed in schools. The secondary expected contribution of my research should explain which problems appeared with the integration of the role of teacher's assistant to the classroom. The thesis is divided to two parts. The first part is theoretical focusing on general characteristics of inclusive education and the role of teacher's assistant from historically and nowadays points of view. Emphasis is placed on current legislation and changes in laws. The second part of the thesis is dedicated to my research aiming to find out if we need the role of teacher's assistant in inclusive education and if what are the issues of the assistant's integration to the classroom.

Key words: inclusions, inclusive education, teaching assistant, pupil, school, teacher, teaching

## Obsah

1	Úvod .....	8
2	Inkluzivní vzdělávání.....	9
2.1	Co znamená pojem inkluzivní vzdělávání.....	9
2.2	Historie inkluzivního vzdělávání .....	10
2.3	Inkluzivní pedagogika .....	11
2.4	Současný stav inkluze na českých školách.....	11
2.5	Předpokládaný vývoj inkluzivního vzdělávání.....	12
3	Asistent pedagoga.....	13
3.1	Kdo je asistent pedagoga .....	13
3.2	Historický vývoj profese asistenta pedagoga .....	13
3.3	Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem .....	14
3.4	Co zákon asistentovi pedagoga nařizuje.....	15
3.4.1	Pedagogický pracovník podle §2 .....	15
3.4.2	Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka §3 .....	15
3.4.3	Požadavky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga podle zákona č.563/2004 Sb. § 20 16	
3.5	Náplň práce asistenta pedagoga .....	17
3.5.1	Hlavní činnosti asistenta pedagoga .....	17
3.5.2	Co zahrnuje nepřímá pedagogická činnost .....	18
3.5.3	Pracovní doba pedagogických pracovníků .....	18
3.5.4	Rozsah přímé pedagogické činnosti podle § 23 zákona č. 563/2004 Sb.....	19
3.5.5	Pracovní poměr na dobu určitou pedagogického pracovníka podle § 23 a zákona č. 563/2004 Sb.....	20
3.6	Financování asistenta pedagoga.....	20
3.7	Další vzdělávání asistenta pedagoga.....	22
3.8	Kompetence asistenta pedagoga .....	23
3.9	Vztah asistenta pedagoga a učitele (příprava na vyučování).....	26

4	Praktická část.....	31
4.1	Úvod .....	31
4.2	Design a metodologie výzkumu.....	32
4.3	Výzkumné otázky.....	32
4.4	Otázky pro respondenty.....	34
4.5	Volba vzorku a místa výzkumu .....	34
4.6	Zajištění spolehlivosti a platnosti výzkumu .....	36
4.7	Etické otázky.....	37
4.8	Výzkumná zpráva.....	37
4.9	Interpretace získaných dat .....	38
4.9.1	1. výzkumná otázka – Pomáhá přítomnost asistenta pedagoga žákům? .....	38
4.9.2	2. výzkumná otázka - Pomáhá role asistenta pedagoga učitelí? .....	39
4.9.3	3. výzkumná otázka - Jaká vznikají úskalí se zaváděním role asistenta pedagoga do třídy? .....	40
4.9.4	4. výzkumná otázka - Co by se mělo změnit v souvislosti s rolí asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání? .....	43
4.9.5	5. výzkumná otázka – Byly činnosti asistenta pedagoga skutečně v rámci jeho kompetencí? .....	45
4.9.6	6. výzkumná otázka - Jak se lišila očekávání asistentů pedagoga se zavedením jejich role do třídy oproti poznání v praxi .....	46
4.9.7	Hlavní výzkumná otázka - Je asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání na vybrané škole skutečně potřeba?.....	47
4.10	Pozorování v terénu .....	47
4.10.1	Interpretace poznámek z terénu v rámci základních výzkumných otázek .....	48
4.11	Analýza dokumentů školy.....	51
4.12	Závěr výzkumu.....	52
5	Závěr .....	57
6	Seznam použité literatury .....	58

7	Přílohy.....	60
7.1	Seznam kódů.....	60
7.2	Rozhovory.....	66
7.2.1	Anička - asistentka pedagoga na ZŠ X.....	66
7.2.2	Kačka - asistentka pedagoga na ZŠ X.....	67
7.2.3	Adéla – učitelka 2. třídy na ZŠ X .....	69
7.2.4	Bára - asistentka pedagoga na ZŠ X .....	71
7.2.5	Martina – učitelka 2. třídy na ZŠ X .....	73
7.2.6	Aneta – učitelka 1. třídy na ZŠ X .....	75
7.3	Poznámky z terénu .....	77
7.4	Informovaný souhlas .....	79

# 1 Úvod

Téma bakalářské práce „Role asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání na základní škole“ jsem si vybrala z několika důvodů. Tím prvním je aktuálnost tohoto tématu nejen v pedagogice, ale také v médiích a na veřejnosti. Ke druhému důvodu mě přivedla vlastní zkušenost z praxe v roli asistentky pedagoga. Proto jsem se rozhodla využít vlastní zkušenosti a napsat bakalářskou práci, která bude mít za cíl přiblížit roli asistenta pedagoga v kontextu současné legislativy a zjistit, zda je jeho role ve vybrané škole skutečně potřeba. Mimo literární rešerši, která je založena především na základě legislativních dokumentů, podám přehled celkově o inkluzivním vzdělávání, profesi asistenta včetně historie a vývoje této profese.

V druhé části bakalářské práce prezentuji výzkum, který jsem uskutečnila na téže škole, na které jsem vykonávala praxi asistentky pedagoga. Rozhodla jsem se vytvořit případovou studii školy, protože mne zajímalo, jak situaci na škole vnímají asistenti s učiteli a zjistit, jaká jsou úskalí se zaváděním role asistenta pedagoga do tříd. Pro dosažení cíle jsem si zvolila kombinaci tří metod výzkumu. Nejprve rozhovory s učiteli a ostatními asistenty pedagoga na škole, pozorování v terénu a analýzu dokumentů školy. Celková interpretace dat a závěr výzkumu by měl rozšířit a doplnit mou teoretickou část a tím naplnit cíl celé této práce, která tak přinese nejen kolegům, ale také veřejnosti zprávu o současném stavu asistentů, a poukáže na možné potíže při zavádění asistentů do škol.



## Teoretická část

## **2 Inkluzivní vzdělávání**

### **2.1 Co znamená pojem inkluzivní vzdělávání**

V literatuře se můžeme setkat s mnoha různými definicemi pojmu inkluze a jeho vymezení v pedagogice. Nejčastěji se však setkáme s definicí z Průchova Pedagogického slovníků, kde je inkluzivní vzdělávání definována jako: „Vzdělávání začleňující všechny děti do běžných škol. Podstatou je změněný pohled na selhání dítěte v systému, resp. selhání vzdělávacího systému v případě konkrétního dítěte. Při neúspěchu je třeba hledat bariéry v systému, který není dostatečně otevřený k potřebám jednotlivce. Za klíčový impuls pro rozvoj inkluzivního vzdělávání je považována Deklarace konference v Salamance 1994, vycházející z přesvědčení, že, „běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky“ (Article 2, Salamance Statement).“ (Průcha, 2013)

Jde tedy o přestup z integrovaného do inkluzivního vzdělávání, které je momentálně u nás pojímáno třídimenzionálně. Podle Horňákové (2006):

Inkluze se může:

1. ztotožňovat s integrací, anebo se může chápat jako
2. jakási vylepšená „optimalizovaná“ integrace, nebo jako
3. nová kvalita přístupu k postiženým dětem, odlišná od integrace – jako bezpodmínečné akceptování speciálních potřeb všech dětí. (Horňáková, 2006)

Na rozdíl od integrovaného vzdělávání se inkluzivní liší pouze v přístupu k žákovi. Integrované vzdělávání klade podmínky, za jakých se má žák vzdělávat a v jakém prostředí to pro něj bude nejvhodnější, jako například ve speciálních třídách na základní škole. Naopak inkluzivní vzdělávání vytváří takové podmínky pro žáka, aby se mohl vzdělávat v hlavním vzdělávacím proudu se všemi ostatními žáky, bez ohledu na to, jak náročné má své specifické potřeby. K tomu, aby mohl žák dosáhnout kvalitního vzdělání, mu dopomohou podpůrná opatření, která může získat na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Škola má pak povinnost poskytnout všem takovýmto žákům vhodné podmínky a prostředky pro vzdělávání. (Lechta, 2010)

## 2.2 Historie inkluzivního vzdělávání

Poprvé v historii se o inkluzivním vzdělávání v Čechách začalo hovořit až na konci roku 1989. Téhož roku zazněl také pojem podpůrná opatření, který neodmyslitelně patří k inkluzivnímu vzdělávání. Začalo se uvažovat o novém způsobu vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Prvotní myšlenka změny modelu vzdělávání z totálně segregovaného na inkluzivní, ještě neuvažovala o dětech, žácích a studentech se zdravotním či sociálním znevýhodněním, ale pouze žáky se zdravotním postižením. První kroky byly zaměřeny zejména na segregované smyslově postižené žáky a studenty. Ve spolupráci škol a speciálně pedagogických center bylo možné vytvořit taková podpůrná opatření, která těmto žákům a studentům umožnila začlenění do hlavního vzdělávacího proudu. Přestože od roku 1989 byla tendence k vytvoření inkluzivního vzdělávání, po celá 90. léta se nezměnilo nic a paradoxně nejvíce podpory se dostávalo speciálnímu školství. Nebylo to však tak zcela bezdůvodné, jelikož naše speciální školství bylo a stále je velice kvalitním a propracovaným systémem vzdělávání, které však nevyhovuje normám Evropské unie o segregaci dětí, žáků a studentů se zdravotním či sociálním znevýhodněním. (Michalík et al., 2015)

Přijetím vyhlášky č. 291/1991 Sb., o základní škole se na základě žádosti zákonného zástupce žáka, poradenského zařízení či speciálně pedagogického centra, mohl v běžné základní škole vzdělávat žák se zrakovým, sluchovým, mentálním a zdravotním postižením či vadami řeči ve speciálních třídách nebo mohl ředitel školy zřizovat specializované třídy pro žáky s poruchami učení. (MŠMT, © 2013–2017)

Situace se výrazněji změnila až po roce 2004, kdy vstoupil v planost nový školský zákon č. 361/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Jedním z hlavních cílů tohoto zákona bylo odstranění nerovností v přístupu ke vzdělávání. Poprvé zde zazněl pojem „speciální vzdělávací potřeby“, který se týkal žáků se zdravotním postižením, zdravotním a sociálním znevýhodněním. Vydáním tohoto zákona byl ředitel spádové školy povinen přijmout podle trvalého bydliště každého žáka do plného počtu žáků na škole, který do jeho školy spadá. Pakliže se zákonný zástupce žáka s postižením či znevýhodněním rozhodl, že chce daného žáka zapsat do spádové školy, byl ředitel povinen žáka přijmout a udělat takové opatření, které povede k dosažení kvalitního vzdělání. Společně s těmito změnami bylo nezbytné zavést novou pozici na základních školách, která by poskytovala podporu těmto žákům. Tímto byla zavedena instituce asistenta pedagoga, který měl pomáhat učitelům při přímé pedagogické činnosti ve třídách, kde se nově začali vzdělávat žáci s postižením či zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. (Michalík et al., 2015)

Ve vztahu ke vzdělávání žáků se zdravotním postižením byla klíčová ratifikace Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením v roce 2009. Tato úmluva v oblasti vzdělávání zavazuje Českou republiku k zajištění inkluzivního vzdělávání na všech úrovních vzdělávací soustavy. V kontextu vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním byl zásadním milníkem rozsudek Evropského soudu pro lidská práva ve věci D. H. a ostatní proti České republice z roku 2007. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) v reakci na závazky vyplývající z implementace úmluvy a rozsudku připravilo Národní akční plán inkluzivního vzdělávání (NAPIV). Při formulaci základních principů a priorit vycházelo také z Bílé knihy, ve které je uveden požadavek na zajištění podpory vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve školách hlavního vzdělávacího proudu. (Michalík et al., 2015)

### **2.3 Inkluzivní pedagogika**

Je poměrně nový fenomén, který lze v našem školském systému zaznamenat od roku 2016, kdy vstoupila v platnost vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Neznamená to však, že by se již dříve nepokoušelo o zavedení inkluzivního vzdělávání v českých školách. Jde spíše o pomalý přesun z integrovaného vzdělávání na inkluzivní pedagogiku.

Do jaké míry bude model inkluzivní pedagogiky úspěšný, závisí na celé řadě podmínek, mezi které patří zejména kvalita asistentů pedagoga, učitelů, ředitelů škol a míry spolupráce rodičů.

Cílem inkluzivní pedagogiky je tedy vzdělávání všech žáků bez rozdílu v jedné škole, kde jsou zohledňována práva všech stejně a na každého je zde pohlíženo, jako na individuální osobnost, která má své charakteristické rysy a specifické potřeby. Každý svou jedinečností a individualitou vytváří jeden homogenní celek. (Lechta, 2010)

### **2.4 Současný stav inkluze na českých školách**

Z výzkumů, které uvádí ve své knize „Inkluzivní vzdělávání v primární škole“ Jiří Havel, Hana Filová a kol., jednoznačně vyplývá, že většina učitelů prvních stupňů základních škol považuje klima třídy a školy za inkluzivní. Nicméně z výzkumů vyplývají nedostatky, které výrazně ovlivňují hladký průběh tohoto způsobu vzdělávání. Mezi nejzávažnější problémy, které se aktuálně na základních inkluzivních školách vyskytují a které autoři zmiňují, patří výrazné zvýšení zátěže učitele ve třídě, inkluzivní vzdělávání je velkou psychickou zátěží všech zúčastněných, dále nedostatečnou kvalitou a efektivitou podpory učitele, také nedostatečnou přípravu pedagogických pracovníků na systém inkluzivního vzdělávání, v neposlední řadě

příliš mnoho žáků se specifickými vzdělávacími potřebami ve třídě a obavy z nepřijetí žáků s SVP intaktními žáky.

Na druhou stranu, ve stejné publikaci vychází z výzkumů i řada pozitivních ukazatelů inkluze, jako například výzkumy, které potvrdily výrazné zlepšení žáků s poruchami chování a sociálním znevýhodněním nebo výzkumy měřící míru integrace žáků s poruchou autistického spektra. (Havel, 2010)

## **2.5 Předpokládaný vývoj inkluzivního vzdělávání**

Vzhledem k tomu, jak dlouho trvalo období institucionalizace a segregace v českém školství, je dosti pravděpodobné, že se s inkluzí bude potýkat ještě řadu let. Předchozí období mající počátek již v 18. století, nastolilo systém vzdělávání, který přetrvával až do dnes, což je bezmála 200 let. A tak s nejvyšší pravděpodobností nebude inkluze pouze jakýmsi chvilkovým trendem. Už jen proto, že se celá euroatlantická společnost snaží o zásadní změny v pojetí jednotlivce ve společnosti. Navíc veškeré změny v pedagogice, které se odehrají na legislativní a kurikulární úrovni, mají velice dlouhodobě zpožděný efekt v pedagogické praxi. Změny nejprve musejí akceptovat ředitelé škol a vyučující na vysokých školách, kteří následně připraví učitele, jež budou teoretickou rovinu převádět dále do praxe. Právě proto je zapotřebí průběžně monitorovat výsledky inkluzivního vzdělávání a flexibilně na ně reagovat. Dle mého názoru, cesty zpět z inkluzivního modelu vzdělávání už nyní nejsou, jediné, co můžeme pro vyšší kvalitu vzdělávání udělat, je přijmout ji se všemi jejími úskalími a vynaložit veškeré úsilí na její realizaci. (Lechta, 2010)

## **3 Asistent pedagoga**

### **3.1 Kdo je asistent pedagoga**

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, jehož činnost je zaměřená na podporu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jeho funkce a náplň práce jsou zakotveny v zákoně o pedagogických pracovnících, školském zákoně a vyhlášce o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Funkci asistenta pedagoga může zřídit ředitel školy v případě, že se v jeho instituci vyskytuje žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami nebo na doporučení školského poradenského zařízení. Taktéž v případě, kdy se jedná o žáka se zdravotním postižením či znevýhodněním. (Němec et al., 2014)

### **3.2 Historický vývoj profese asistenta pedagoga**

Profese asistenta pedagoga v České republice funguje více než 20 let, avšak její náplň práce se několikrát změnila včetně samotného pojmenování této instituce.

Od roku 1997 se profese asistenta pedagoga výrazně rozšířila z důvodu přijetí vyhlášky 127/1997 Sb. O speciálních školách a speciálních mateřských školách, která poskytuje asistenta žákům a dětem s poruchou autistického spektra, hluchoslepým a žákům s více vadami. V té době profesi vykonávali tzv. „civilní služby“ což byli muži, kteří si tímto způsobem plnili náhradní povinnou vojenskou službu. Nebylo tedy třeba žádného vzdělání, kurzu ani praktických dovedností z oblastní pedagogiky. Tím pádem veškerá pedagogická činnost závisela pouze na pedagogovi a asistent byl spíše nástrojem fyzické podpory. (Němec et al., 2014)

Asistenti pro sociálně znevýhodněné byli zprvu poskytováni výhradně romským žákům. Neoficiální působení těchto asistentů bylo zaznamenáno již v první polovině 90. let, kdy tato profese nesla název „romský asistent“. Uzákoněn byl až v letech 1997-1998 (MŠMT, 1998)

Následně se počet asistentů od roku 1998 značně zvýšil. Z 20 romských asistentů z roku 1997 vzrostl počet do roku 2001 až na 230. Velká změna nastala mezi rokem 2000 až 2001, kdy došlo k rozšíření působnosti asistentů na všechny žáky se sociálním znevýhodněním bez ohledu na etnickou příslušnost. Byla tedy zrušena neoficiální pozice romského asistenta, kterou nově nahradil pouze asistent. Ve školním roce 2004/2005 se působení asistentů rozšířilo i na žáky se zdravotním postižením, tedy tato náplň práce zůstala asistentům až dodnes. (Němec et al., 2014)

### **3.3 Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem**

Od roku 2004 zavedením nového školského zákona, se žáci s postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním souhrnně začali označovat jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. (zákon č. 561/2004 Sb. 16) Což do praxe přineslo změnu, díky níž je asistence poskytována žákům dvěma různými způsoby. Buď formou podpory asistenta pedagoga, nebo druhu možností, tedy formou osobního asistenta.

Osobní asistence je ukotvena v zákoně o sociálních službách (zákon č. 108/2006) jedná se zejména o zaměstnance neziskových organizací. Osobní asistent je mzdově hrazen částečně zaměstnavatelem z neziskového sektoru a částečně rodiči.

Asistent pedagoga je pozice zřizovaná ředitelem školy a musí být odsouhlasena krajským úřadem a doporučena pedagogicko-psychologickou poradnou. Mzda je na rozdíl od osobního asistenta hrazena ze státního rozpočtu. (Němec et al., 2014)

Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem je především v obsahu práce. Zatímco osobní asistent se věnuje pouze jednomu žákovi, asistent pedagoga je druhým pedagogickým pracovníkem ve třídě. Pracuje nejen s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami ale i s ostatními žáky ve třídě. Mimo to, že pomáhá pedagogovi při přímé pedagogické činnosti, spolupodílí se zároveň na přípravě výuky a ostatních nepřímých pedagogických činnostech, které jsou v rozsahu je kompetencí, jež stanovuje zákon č. 563/2004 o pedagogických pracovnících. (MŠMT, © 2013–2018)

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že pozice asistenta pedagoga, jakožto garantovaného pracovníka státem, je jednou z klíčových podmínek pro rozvoj a správného fungování inkluzivního vzdělávání na základní škole.

### **3.4 Co zákon asistentovi pedagoga nařizuje**

Pro výkon činnosti asistenta pedagoga je nezbytné získat potřebnou kvalifikaci a splňovat podmínky pro výkon práce pedagogického pracovníka, kterými jsou podle zákona o pedagogických pracovnících: způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka. Níže v celém znění podle §2 a §3 zákona č. 563/2004 Sb.

#### **3.4.1 Pedagogický pracovník podle §2**

Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb. (zákon č. 563/2004 Sb. § 2).

#### **3.4.2 Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka §3**

1. Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady:
  - a) je plně způsobilý k právním úkonům,
  - b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
  - c) je bezúhonný,
  - d) je zdravotně způsobilý a
  - e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.
2. Posuzování předpokladu podle odstavce 1 písm. d) se řídí zvláštním právním předpisem
3. Uznávání odborné kvalifikace a splnění předpokladu bezúhonnosti a zdravotní způsobilosti u státních příslušníků členských států Evropské unie, případně jejich rodinných příslušníků, a státních příslušníků ostatních států, kteří jsou v členském nebo jiném státě oprávněni konat přímou pedagogickou činnost, se řídí zvláštními právními předpisy). (zákon č.563/2004 Sb. § 3)

**3.4.3 Požadavky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga podle zákona č.563/2004 Sb. § 20**

1. Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo formou individuální integrace, získává odbornou kvalifikaci.
  - a) Vysokoškolským vzděláním získaným studiem akreditovaného studijního programu v oblasti pedagogických věd.
  - b) Vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřením na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo absolvováním vzdělávacích programů pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen studium pro asistenty pedagoga).
  - c) Vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání a pedagogickým zaměřením.
  - d) Vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene
  - e) Vzděláváním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřením na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo studiem pro asistenty pedagoga.
  - f) Středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání s pedagogickým zaměřením nebo
  - g) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a vzděláváním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřením na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo studiem pro asistenty pedagoga.
2. Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, získává odbornou kvalifikaci
  - a) Vzdělávání podle odstavce 1,
  - b) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky,



- c) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,
- d) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky, nebo studiem pro asistenty pedagoga, nebo
- e) základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga. (zákon č. 563/2004 Sb., ve znění zákona č.198/2012 Sb., § 20)

Z čehož vyplývá, že minimální kvalifikace pro výkon profese asistenta pedagoga je dokončené základní vzdělání doplněné kvalifikačním kurzem pro asistenty pedagoga, přičemž maximální kvalifikace je vysokoškolské vzdělání v pedagogickém oboru.

### **3.5 Náplň práce asistenta pedagoga**

Náplň práce asistenta pedagoga v současnosti vyplývá z vyhlášky o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, která popisuje základní činnosti a zároveň závisí na požadavcích vedení školy.

#### **3.5.1 Hlavní činnosti asistenta pedagoga**

- a) Pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání. (vyhláška č. 73/2005 Sb., v znění vyhlášky č. 147/2011 Sb., § 7)

Tak, jak je práce asistenta pedagoga definována v legislativě, jde pouze o základní strukturu, kterou si každá škola může modifikovat podle vlastních specifických potřeb. Neexistuje však žádný standardizovaný dokument, který by jasně popisoval činnost asistenta pedagoga, podle kterého by škola mohla postupovat. Je tedy na škole samotné a na asistentovi, aby společně vytvořili vyhovující plán pedagogické funkce.

Podle současné legislativní úpravy (příloha k nařízení vlády č. 72/2005 Sb., ve znění nařízení vlády 273/2009 Sb.) umožňuje rozdělení práce na přímou a nepřímou pedagogickou činnost, která je stanovena počtem hodin při plném pracovním úvazku. Přičemž 20-40 hodin by mělo

být týdně plněno přímou pedagogickou činností. Přesnou hodinovou dotaci pak určuje ředitel školy. (zákon č. 563/2004 Sb.) Co se týče nepřímé pedagogické činnosti, záleží opět na řediteli, jakou hodinovou dotaci asistentovi poskytne a zda vůbec. Podle výzkumného šetření (Němec at kol. 2014) jedna pětina asistentů nemá ve své pracovní smlouvě žádnou dotaci na nepřímou pedagogickou činnost, z čehož polovina těchto asistentů stejně nepřímou pedagogickou činnost vykonává ve svém volném čase, jelikož má výrazný vliv na kvalitu následné přímé pedagogické činnosti. Zbytek asistentů má alespoň několikahodinovou dotaci na nepřímou pedagogickou činnost, kdy podle odpovědí respondentů tento čas věnuje zejména přípravě výuky a komunikaci s učitelem či hospitacím v jiných hodinách. Dále je také tento čas hojně využíván na komunikaci s rodiči zejména sociálně slabých žáků. Podle výpovědí asistentů je třeba tento čas navýšit na další potřebné nepřímo-pedagogické aktivity jako je například další vzdělávání asistentů či konzultace s pedagogicko-psychologickou poradnou. (Němec at kol. 2014)

### **3.5.2 Co zahrnuje nepřímá pedagogická činnost**

- Společné přípravy a konzultace s učitelem, v jehož třídě asistent působí;
- Účast na pedagogických radách a dalších poradách učitelského sboru;
- Konzultace s pracovníky školního poradenského pracoviště (výchovný poradce, školní speciální pedagog...), případně také s pracovníky školského poradenského zařízení (PPP, SPC);
- Profesní setkávání a konzultace s jinými asistenty pedagoga;
- Z části konzultace se zákonnými zástupci a dalšími rodinnými příslušníky žáků (pokud jsou ale tyto konzultace součástí doučování žáka v rodinném prostředí, budou částečně spadat i do přímé pedagogické práce);
- Aktivní účast na přípravě individuálních vzdělávacích plánů pro žáky, se kterými asistent pracuje;
- Absolvování kurzů DVPP a samostudium;
- Další profesní činnosti realizované mimo přímý kontakt s žáky.

(Němec at kol. 2014)

V přesném znění podle §22 a zákona č. 563/2004 Sb.:

### **3.5.3 Pracovní doba pedagogických pracovníků**

1. Pedagogičtí pracovníci vykonávají v pracovní době
  - a) *přímou pedagogickou činnost,*

b) *práce související s přímou pedagogickou činností.*

2. Pedagogický pracovník je povinen být na pracovišti zaměstnavatele v době stanovené rozvrhem jeho přímé pedagogické činnosti, v době stanovené rozvrhem jeho dohledu nad dětmi a žáky, v době zastupování jiného pedagogického pracovníka a v případech, které stanoví v souladu se zákoníkem práce zaměstnavatel.
3. Jde-li o výkon jiné práce než podle odstavce 2, vykonává pedagogický pracovník sjednanou práci v pracovní době, kterou si sám rozvrhuje, a na místě, které si sám určí. Náklady, které pedagogickému pracovníkovi vzniknou výlučně v souvislosti s výkonem práce na jiném místě než na pracovišti zaměstnavatele podle věty první, se nepovažují za náklady vzniklé v souvislosti s výkonem závislé práce, a není-li dohodnuto jinak, hradí je pedagogický pracovník.

#### **3.5.4 Rozsah přímé pedagogické činnosti podle § 23 zákona č. 563/2004 Sb.**

1. Týdenní rozsah hodin přímé pedagogické činnosti stanoví ředitel školy pedagogickému pracovníkovi na období školního vyučování nebo na pololetí školního vyučování. Ředitel školy s celoročním provozem a ředitel zařízení sociálních služeb stanoví rozsah hodin přímé pedagogické činnosti na období kalendářního roku.
2. Ředitel školy zřizované ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí stanoví týdenní rozsah hodin přímé pedagogické činnosti podle prováděcího právního předpisu. Při sjednání kratší, než stanovené týdenní pracovní doby se úměrně tomu sníží rozsah přímé pedagogické činnosti.
3. Ředitel školy nebo ředitel zařízení sociálních služeb může nařídit pedagogickému pracovníkovi konání přímé pedagogické činnosti nad jemu stanovený rozsah nejvýše v rozsahu 4 hodin týdně, další hodiny s ním může dohodnout.
4. Za přímou pedagogickou činnost nad rozsah hodin stanovený ředitelem školy nebo zařízením sociálních služeb se považuje vykonaná přímá pedagogická činnost podle odstavce 3 i v případě, že pedagogický pracovník nesplnil ředitelem stanovený týdenní rozsah hodin přímé pedagogické činnosti vyplývající z týdenního rozvrhu přímé pedagogické činnosti, protože v době, která se posuzuje jako výkon práce<sup>8b)</sup>, přímou pedagogickou činnost nevykonával. U pedagogických pracovníků s kratší pracovní dobou je přímou pedagogickou činností nad stanovený rozsah přímá pedagogická činnost přesahující týdenní rozsah hodin přímé pedagogické činnosti odpovídající stanovené týdenní pracovní době<sup>8c)</sup>; těmto pedagogickým pracovníkům není možné konání přímé pedagogické činnosti nad stanovený rozsah nařídit.

5. Vláda stanoví nařízením rozsah přímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků škol zřizovaných ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí.

### **3.5.5 Pracovní poměr na dobu určitou pedagogického pracovníka podle § 23 a zákona č. 563/2004 Sb.**

1. Na pracovní poměr na dobu určitou pedagogického pracovníka se vztahuje zákoník práce, nestanoví-li tento zákon jinak.
2. Doba trvání pracovního poměru na dobu určitou pedagogického pracovníka mezi týmiž smluvními stranami činí nejméně 12 měsíců a může být ode dne vzniku prvního pracovního poměru opakována nejvýše dvakrát.
3. Celková doba trvání pracovního poměru na dobu určitou pedagogického pracovníka mezi týmiž smluvními stranami nesmí přesáhnout ode dne vzniku prvního pracovního poměru 3 roky.
4. Ustanovení odstavce 2 se nevztahuje na případy, kdy byla doba trvání pracovního poměru na dobu určitou sjednána s pedagogickým pracovníkem
  - a) jako náhrada za dočasně nepřítomného pedagogického pracovníka na dobu překážek v práci na straně tohoto pracovníka nebo
  - b) který nesplňuje předpoklad odborné kvalifikace podle § 22 odst. 7.
5. Sjedná-li zaměstnavatel s pedagogickým pracovníkem dobu trvání pracovního poměru na dobu určitou v rozporu s odstavci 2 až 4, a oznámil-li pedagogický pracovník před uplynutím sjednané doby písemně zaměstnavateli, že trvá na tom, aby ho dále zaměstnával, platí, že se jedná o pracovní poměr na dobu neurčitou. Návrh na určení, zda byly splněny podmínky uvedené v odstavcích 2 až 4, mohou zaměstnavatel i pedagogický pracovník uplatnit u soudu nejpozději do 2 měsíců ode dne, kdy měl pracovní poměr skončit uplynutím sjednané doby.

## **3.6 Financování asistenta pedagoga**

Co se týče platového ohodnocení, je mzda určena MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence. (č. j. 14 453/2005-24). Vzhledem k požadavkům na kvalifikaci a náročnosti vykonávané práce je platové zařazení možné od 4. do 8. platové třídy podle požadavků školy. Jedná se o platový tarif podle přílohy č. 2 nařízení vlády č. 330/2003 Sb.

Podle nařízení vlády č. 564/2006 Sb., ve znění pozdějších novelizací a předpisů (k 1. 9. 2016 jde zejména o nařízení vlády č. 278/2015 – pedagogičtí pracovníci spadají do tabulky v příloze č. 9) se může tarifní mzda asistenta pedagoga při plném úvazku pohybovat:

od 10.190,- Kč (4. platová třída, stupeň 1 – pedagogická praxe do 6 let)  
do 23.600,- Kč (9. platová třída, stupeň 6 – pedagogická praxe nad 32 let).

V praxi se plat většiny asistentů pedagoga pohybuje blíže dolní platové hranici profese, k dalšímu snížení reálného platu pak dochází tím, že mnoho asistentů pedagoga je zaměstnáno jen na částečný úvazek.

Nařízení vlády č. 222/2010 Sb. v příloze (díl 2.16 výchova a vzdělávání) uvádí zařazení asistentů pedagoga do platových tříd podle složitosti, odpovědnosti a namáhavosti jejich profese:

#### 4. platová třída

1. Přímá pedagogická činnost spočívající v pomocných výchovných pracích zaměřených na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů.
2. Přímá pedagogická činnost spočívající v pomocných výchovných pracích zaměřených na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.

#### 5. platová třída

1. Provádění rutinních prací při výchově dětí a žáků nebo studentů, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péče a pomoc při pohybové aktivizaci dětí a žáků nebo studentů.

#### 6. platová třída

1. Výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů.
2. Výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.

#### 7. platová třída

1. Výklad textu, popřípadě učební látky a individuální práce s dětmi a žáky nebo studenty podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů.

## 8. platová třída

1. Vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávání, individuální vzdělávání nebo specifické výchovné potřeby dítěte, žáka nebo studenta nebo skupiny dětí, žáků nebo studentů.

## 9. platová třída

1. Samostatná vzdělávací a výchovná činnost při vyučování zaměřená na speciální vzdělávací potřeby dítěte, žáka nebo studenta podle rámcových pokynů učitele nebo speciálního pedagoga.
2. Samostatná vzdělávací, výchovná nebo speciálně pedagogická činnost vykonávaná v souladu se stanoveným individuálním vzdělávacím plánem dítěte, žáka nebo studenta podle rámcových pokynů speciálního pedagoga školského poradenského zařízení a v souladu s pokyny učitele.

### **3.7 Další vzdělávání asistenta pedagoga**

Stejně tak jako učitelé i asistenti pedagoga potřebují k tomu, aby mohli kvalitně odvádět svou práci, pravidelně absolvovat další vzdělávání pedagogických pracovníků. Ač je další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) definováno přímo v zákoně o pedagogických pracovnících, často je u profese asistenta pedagoga opomíjeno - nejčastěji z důvodu vysoké fluktuace zaměstnanců na této pozici. Ředitelům škol se zkrátka nechce investovat do osob, které v dohledné době školu opustí a bude třeba investovat do shánění a integrování nového asistenta. Další roli v tom hrají finance, jelikož ředitel školy obvykle nemá dostatek prostředků na financování dalšího vzdělávání, a tak nezbyvá asistentům než se vzdělávat samostudiem ve svém volném čase. Čímž narážíme na příčinu vysoké fluktuace. Nejenže je tato práce neadekvátně finančně ohodnocena, ale zároveň zde není prostor pro další profesní růst. Proto profesi asistenta pedagoga nejčastěji vykonávají buď studenti vysokých škol v rámci studia, nebo naopak ti, co se na vysokou školu nedostanou, a tak si splní krátký kurz, který je dostatečně kvalifikuje pro toto povolání. Tedy ti, kteří by o profesi měli zájem, ji brzy opouští a hledají si lépe placené a perspektivní místo. Správně by měli pomocnou ruku v zaškolení, adaptaci, dalším vzdělávání a profesním růstu asistentovi podávat především:

- vedení školy;
- učitelé spolupracující s asistentem;

- pracovník školního poradenského pracoviště (školní speciální pedagog, školní psycholog, výchovný poradce);
- pracovník školského poradenského zařízení – pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo speciálně pedagogického centra (SPC).

Pedagogicko-psychologické poradny nabízejí setkání asistentů pedagoga, kde mají asistenti možnost za účasti odborníků z poradny sdílet své zkušenosti, řešit aktuální problémy a inspirovat se návrhy řešení, které mohou později aplikovat v praxi, či následně sdílet své nové poznatky s učiteli a ostatními pracovníky školy. Systém vzájemné recipacity ve vzdělávání je velmi důležitým aspektem, nicméně je třeba zaměstnance finančně motivovat, což momentálně v českém školství chybí.

Další vzdělávání asistentů pedagoga může probíhat např. formou účasti:

- na seminářích a kurzech organizací akreditovaných pro DVPP;
- na setkáních asistentů pedagoga, která organizují některá poradenská zařízení;
- na kvalifikačních kurzech zajišťovaných vysokými a vyššími odbornými školami;
- v samostudiu a e-learningu.

Kvalitní kurzy s dobrými referencemi zajišťují např. Rytmus, o. s., VOŠ Jabok, NIDV, VISK, PedF UK, v krajích některé PPP, krajská vzdělávací a informační centra, centra celoživotního vzdělávání a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků apod. (Horáčková, 2015)

### **3.8 Kompetence asistenta pedagoga**

Klíčové kompetence asistenta pedagoga vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, ve kterém jsou přesně definovány vzdělávací kompetence, kterých by žáci měli dosáhnout během vzdělávání. Na tyto kompetence se váží i kompetence asistenta pedagoga. Stav, kdy asistent pedagoga má všechny klíčové kompetence, je spíše dokonalým ideálem, kterého není nutné dosáhnout. Jde především o snahu se těmito kompetencím přiblížit. Tyto kompetence by měli být vzorem pro všechny asistenty pedagoga.

Rozdělení jednotlivých kompetencí podle RVP:

### **Kompetence k učení**

Asistent si uvědomuje, že základní kvalifikační příprava pro asistenty pedagoga není dostačujícím vzděláním pro výkon této profese, ale je pouze základní deskou, na které bude teprve stavět své znalosti. Ke kvalitnímu odvedení práce je nezbytné se neustále ve svém oboru vzdělávat a učit se novým věcem, takže se nikdy nepřestává sebezdokonalovat. Ať už v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, či jen samostudiem. Asistent pedagoga je otevřený reflexím od svých kolegů a vyhledává konstruktivní zpětné vazby, které mu napomáhají se zdokonalovat. Je otevřený zkušenějším učitelům a asistentům, od kterých si nechává dávat rady a chodí na náslechy jejich hodin. Je schopný samostatně vyhledávat potřebné informace (z literatury i z webových zdrojů) vztahující se ke speciálním vzdělávacím potřebám žáků i dalším pedagogickým činnostem. Zvládne se sebekriticky zhodnotit a poučit se z chyb. Neustále na svých slabých stránkách pracuje.

### **Kompetence k řešení problémů**

Asistent je empatický a naslouchá všem žákům. Snaží se vyhledávat potencionální kritické situace, ve kterých cítí problém. Zpětně pak pátrá po jejich příčině, ze které si odvodí opatření pro příště. Následně čerpá z těchto svých zkušeností, které zpětně sdílí se svými kolegy a systematicky plánuje jejich řešení. Nebojí se říci si o radu nebo pomoc svým kolegům asistentům, učitelům či pracovníkům školního poradenského pracoviště. V případě potřeby se dokáže obrátit i na pracovníky školského poradenského zařízení. Asistent má přirozenou autoritu, díky níž snáze působí na žáky a dokáže ovlivňovat jejich chování v souladu se správným pedagogickým působením.

Je velkou výhodou, když je asistent pedagoga příslušníkem stejné minority, jako sociálně slabý žák či skupina žáků, kteří potřebují podporu přímo od samotného asistenta. Sám od sebe tak získá větší autoritu a zároveň dokáže lépe vnímat a chápat daného žáka či skupinu žáků. Zároveň má dostatečnou fyzickou zdatnost na to, aby zvládl pracovat i se žáky s fyzickým postižením či znevýhodněním. Například pro potřeby zajištění sebeobslužných činností. Jeho fyzická zdatnost může být potřeba i u žáků se zvýšeným rizikem agresivního jednání například u poruch chování či ADHD.

### **Kompetence komunikativní**

Asistent pedagoga je zdatný v komunikaci. Správně formuluje své myšlenky a dokáže prezentovat své postoje jak v ústním projevu, tak v projevu písemném. Nemá problém navázat kontakt jak se svým kolegy, tak s žáky. Ovládá jak verbální, tak neverbální komunikaci.



Správně čte znaky v komunikaci a flexibilně na ně reaguje zejména u žáků s poruchou komunikace. Ovládá alternativní formy komunikace, které mu usnadňují přístup k žákům, kteří nezvládají komunikovat běžným způsobem. Je citlivý, takže zvládne správně odhadnout formu komunikace, kterou využije k dané osobě či žákovi. Pomáhá žákům se speciálními vzdělávacími potřebami formulovat argumenty ve prospěch jejich podpory při vzdělávání. Využívá v komunikaci své empatie pro správné porozumění žákům. Pomáhá jim formulovat a verbalizovat jejich myšlenky. Své zdatnosti v komunikaci využívá při kontaktu s rodiči a nadřízenými. Jedná spravedlivě a racionálně bez zatížení vlastní citovou angažovaností a citově zabarveným hodnocením, jelikož je třeba objektivně posuzovat žáky bez nadměrné lítostivosti zejména žáků postižených. Je schopen efektivní komunikace s pedagogy, nemá problémy s podřizováním se autoritě učitele a zvládá pracovat v kolektivu pod vedením dalších pedagogů. Umí prezentovat svůj názor a školu na veřejnosti. Dokáže aktivně naslouchat všem žákům, jejich prosbám a problémům, se kterými se na něj obracejí. Naslouchá také rodičům a snaží se najít návrhy na vhodná řešení. Při komunikaci s žáky a jejich zákonnými zástupci pocházejícími z etnických minorit umí efektivně využít své znalosti jazykových a kulturních specifik jako je cizí jazyk odlišný důraz na prvky neverbální komunikace atd. V neposlední řadě ovládá komunikační technologie a elektronickou komunikaci.

### **Kompetence sociální a personální**

Asistent pedagoga je dobrým týmovým pracovníkem, který dokáže efektivně spolupracovat s celým pedagogickým sborem a podílet se na pozitivní a vstřícné atmosféře celé školy. Poskytuje pedagogům podporu a pomoc při přípravě na vyučování a podílí se na tvorbě obsahu a postupů ve výuce. Se všemi zaangažovanými pedagogy sdílí veškeré důležité informace o žácích a jejich vzdělávacích potřebách. Je trpělivý k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, jelikož si uvědomuje jejich potíže, které často souvisejí s potřebu neustálého opakování a pomalého pokroku i přes velké vynaložené úsilí. Jedná s těmito žáky dostatečně důsledně a zodpovědně. Mnohdy je jediným, kdo zprostředkovává kontakt mezi rodinou, zákonnými zástupci a školou. Jedná podle toho zodpovědně a informuje o všem podstatném jak pedagogy, tak tak vedení školy. Při jednání ze zákonnými zástupci se řídí vstřícným a otevřeně přijímajícím přístupem, respektem a partnerskou strategií komunikace. Dostatečně častou komunikaci navazuje jako prevenci proti vzniku konfliktů a nedorozumění mezi školou, žáky a rodinou.

### **Kompetence občanské**

Asistent pedagoga se dostatečně orientuje v legislativě, která se vztahuje k výkonu jeho profese. Uvědomuje si, jaká jsou jeho práva a povinnosti ve vztahu ke škole, žákům, zákonným zástupcům a ostatním pedagogům. Má neustále na vědomí svou zodpovědnost za žáky zejména ve vztahu k jejich bezpečí. Dbá na pozitivní atmosféru ve škole, která by neměla narušovat psychické zdraví a stigmatizovat žáky se zdravotním postižením i žáky se sociálním znevýhodněním včetně žáků z etnických minorit. Odlišnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vnímá jako příležitost pro obohacení celého žakovského kolektivu a snaží se je tak prezentovat před ostatními žáky. Respektuje odlišnosti kultury žáků ve škole, jako jejich zvyky, normy a hodnoty. Nebrání žáků z etnických minorit v jejich projevení a usiluje o konstruktivní propojení kultury školy a kultury rodiny žáka, čímž se také aktivně zapojuje do vytváření pozitivního klimatu školy. Snaží se předcházet sociálně patologickým jevům zejména šikaně a násilí v žakovském kolektivu. Stížnosti či náznaky projevu patologických jevů nebere na lehkou váhu a vše konzultuje s ostatními pedagogy či školním poradenským pracovištěm.

### **Kompetence pracovní**

Asistent pedagoga má dostatečné znalosti z oblasti obecné pedagogiky a je schopen těchto znalostí využívat ve prospěch vzdělávaných žáků. V praxi využívá znalosti z ostatních vědeckých disciplín jako je vývojová psychologie, sociální psychologie, sociologie výchovy a školy, speciální pedagogiky, didaktiky a teorie výchovy. Veškeré znalosti aplikuje při výuce vhodným způsobem, který dopředu konzultuje s učitelem. Před započatím jeho činnosti ve třídě je dopředu obeznámen se speciálními vzdělávacími potřebami žáků ve třídě i s dopady dalších charakteristických rysů a specifíků žáků do vzdělávání. Snaží se poznat individuálně každého žáka a jeho rodinné prostředí, což mu usnadňuje následnou spolupráci. Mezi základní a nejdůležitější oblasti, které by měl asistent o žákovi znát, jsou jeho zájmy, postavení v kolektivu, rodinné prostředí neboli background. Mimo to má dostatečné znalosti odpovídající obsahu výuky, aby podporoval žáky ve výuce pouze takových vzdělávacích obsahů, která má sám velmi dobře osvojené.

### **3.9 Vztah asistenta pedagoga a učitele (příprava na vyučování)**

Dobrý vztah asistenta pedagoga s učitelem, je jednou z nejzásadnějších věcí, na kterých je třeba pracovat a které je třeba udržovat proto, aby dobře fungovala spolupráce, jelikož na tomto základě se bude stavět dál. Výhoda prvního stupně základních škol je v kmenovém učiteli, který kromě výuky cizích jazyků a některých speciálních předmětů, má svou třídu neustále, takže asistentovi stačí vybudovat dobrý vztah s tímto jedním učitelem. Zatímco na druhém stupni se

situace komplikuje tím, že se v jedné třídě střídá mnoho dalších učitelů na různé předměty. Někdy se tak může stát, že asistent není přítomen vždy a všude, kde je ho třeba a díky tomu ztrácí přehled a návaznost v poskytování podpory. Funguje potom spíše jako systémový propojovací mezičlánek, který shromažďuje informace o žácích skrze mnoho předmětů, při kterých kmenový učitel není přítomen a mnohdy se s vyučujícími ani dobře nezná.

V publikaci od Ilony Horáckové „Metodika práce asistenta pedagoga“ je uvedeno desatero základních předpokladů dobré spolupráce asistenta pedagoga s učiteli:

### Desatero

#### I. Pozitivní postoj asistenta pedagoga a učitelů k inkluzi jako takové

Je nezbytné, aby oba vnímali inkluzivní vzdělávání jako jedinou možnou a správnou cestu ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (v situaci, kdy učitel není schopen přijímat žáky se všemi jejich slabými stránkami, odlišnostmi a potřebami a není ochoten mu věnovat individuální přístup a péči, mělo by vedení školy zakročit a věnovat pozornost tomuto vážnému problému, nebrat jej na lehkou váhu a dále s tímto učitelem pracovat o strážce motivace a dalšího vzdělávání. Dokonce se doporučuje raději s takovým učitelem ukončit pracovní poměr. Stigmatizovaného žáka přeradit do jiné paralelní třídy, pokud ve škole je a pokud jsou v ní příznivější podmínky).

#### II. Učitel sám vědomě vyžaduje přítomnosti asistenta pedagoga ve svých hodinách a nevnímá ho jako nežádoucí či přítěžující prvek

#### III. Role asistenta pedagoga je jasně definována všem aktérům a komunikována v trojúhelníku vedení školy – učitel – asistent

Přítomnost asistenta pedagoga neřeší celou situaci se začleňováním žáků do inkluzivního vzdělávání ani nezabavuje učitele jeho běžných povinností, včetně individuálního přístupu k žákům. Zodpovědnost za vzdělávací proces je stále na něm. Je třeba, aby učitel chápal, že asistent pedagoga není osobním asistentem žáka ani učitelovou sekretářkou.

#### IV. Asistent pedagoga má součástí svého hodinového úvazku také stanovený počet hodin pro nepřímou pedagogickou činnost, které využívá pro společné přípravy a konzultace s učiteli se kterými společně vyučuje

Plánování a organizování těchto konzultací je nezbytné pro efektivní spolupráci. Celková příprava rozvrhu se začleňováním této nepřímé pedagogické činnosti je každým stupněm vzdělávání obtížnější. Nejsnáze se tyto konzultace organizují v mateřských školách a prvních

stupních základních škol. Mnohem náročnější tato organizace na středních školách, díky vyššímu počtu učitelů. Další velké úskalí mají učitelé borných předmětů, na částečné pracovní úvazky na hledání vhodných časových a prostorových průsečíků. Často v těchto případech pak komunikace probíhá pouze elektronicky, což není vždy zcela ideální. Nejenže chybí osobní kontakt s učitelem i asistentem, ale je k tomu nezbytná minimálně dobrá uživatelská úroveň dovedností a znalostí práce s informačními technologiemi, což nemusejí všichni zejména starší učitelé mít. V případě třídního učitele by škola na pravidelné týdenní konzultace rezignovat neměla v žádném případě.

#### V. Asistent pedagoga by se měl zúčastňovat organizačních porad a pedagogických rad

Je to nezbytné proto, aby bylo jeho působení v souladu s koncepcí školy jako celku. Dále stejně tak jako ostatní učitelé vnímá všechny žáky a může tak vnést mnohdy cenný pohled na projednávaná témata. Navíc může využít svého odlišného úhlu pohledu, který získává skrze činnosti zaměřené na problémové žáky či žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Díky jeho přítomnosti se zároveň seznámí se všemi pedagogy na škole, které v budoucnosti mohou být jeho potencionálními párovými učiteli ve třídě nebo například při suplování. Fakt, že se mezi sebou už znají a vědí, co od druhého mohou očekávat, pak celý proces výrazně usnadní. Mimo to se tak i budoucí učitelé mohou lépe připravit na přítomnost asistenta pedagoga a je jim známa problematika integrovaného žáka či žáků, což je důležité pro případné řešení problémů mimo vyučovací hodiny (přestávky, školní jídelna, přechody mezi budovami, polední přestávka před odpoledním vyučováním apod.). Kdokoliv z pedagogického sboru i z ostatních zaměstnanců školy se může se žákem spontánně setkávat.

#### VI. Komunikační dovednosti asistenta pedagoga a učitele

Nejen teoretické znalosti, společné konzultace a příprava ovlivňují kvalitu spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga. Je nezbytné, aby dobře fungovala komunikace, díky které se utváří jejich vztah. Profesionální a partnerský vztah obou pedagogických pracovníků nemůže vzniknout bez dobře míněného úsilí asistenta i učitele (v případě, kdy je např. k žákovi přijímán nový asistent, je vhodné, aby byl k výběrovému řízení přizván i učitel – minimálně třídní, předejde se tak situacím, kdy si učitel a asistent tzv. nesednou a nemůže se tak vytvořit funkční tandem).

#### VII. Asistent pedagoga není kontrolním článkem výchovně vzdělávacího procesu při vyučování

Asi každý učitel, který dostal poprvé přiděleného asistenta pedagoga, se nejprve musel vypořádat s nepříjemným pocitem, že je v průběhu výuky „kontrolován“ a hodnocen jiným pedagogickým pracovníkem. Proto je třeba hned od začátku intenzivně pracovat na správné komunikaci a pozitivním recipročním vztahu mezi oběma pedagogy. Učitel musí asistenta přijmout, jako partnera, který mu pomáhá a spolupodílí se na celkové kvalitě výuky. (Řada učitelů trpí přecitlivělostí na přítomnost další dospělé osoby ve svých vyučovacích hodinách, vidí v tom jakousi nepříjemnou hospitaci – i v takovém případě je nutné zvážit, zda učitel bude schopen partnerské spolupráce s asistentem. Pokud nastupuje nový učitel, je dobré, aby nejprve chodil na náslechové hodiny do tříd kolegů, kteří s asistentem pedagoga již nějakou dobu spolupracují. V takovém případě není důležité navštívit jen hodinu podobně zaměřeného předmětu, ale libovolný předmět, v němž již funkční vztah existuje. Zásadní roli v této fázi sehrává vedení školy, ideálně s poradenským zařízením.)

#### VIII. Vzdělání učitele spolupracujícím s asistentem pedagoga

Pro vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je přínosné, pokud se učitel vzdělává v oblasti speciálních potřeb žáka, ať již v organizovaných formách dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, hromadných školeních, individuálně, nebo ve svém samostudiu. Sám může také doporučovat asistentovi možnosti dalšího vzdělávání.

#### IX. Zaměření pozornosti a zviditelnění role asistenta pedagoga ve třídě

Učitel by měl dokázat najít správnou míru „zviditelnění“ asistenta pedagoga a jeho zapojení do výuky, které se může lišit s ohledem na speciální potřeby žáka i na osobnostní profil žáka (introvert, extrovert, plachý žák, žák se sklonem k agresivnímu chování, pohybové omezení, nutnost předčítání či dovysvětlování v hodině apod.), a také zvážit míru jeho zapojení do práce s ostatními žáky ve třídě.

#### X. Hodnocení žáků asistentem pedagoga

Záleží na samotném učiteli, do jaké míry chce nechat zasahovat asistenta pedagoga do hodnocení žáků. Nicméně vyšší objektivitu při hodnocení dosáhne právě s jeho pomocí a osobním názorem. Může buď asistentovi přenechat některé práce zcela anebo mohou klasifikovat společně. Asi nejvíce by měli v tomto hledisku spolupracovat při závěrečné klasifikaci žáků před vysvědčením. Každopádně by měl být asistent pedagoga seznámen se zásadami a systémem klasifikace každého učitele. Třídnímu učiteli může pomáhat ve sledování prospívání žáka v ostatních předmětech a dnech, kdy se třídní učitel se žákem např. nevidí

vůbec. Asistent může pomoci žákovi orientovat se v rozdílných klasifikačních systémech a pravidlech jednotlivých učitelů, což bývá často náročné i pro intaktní žáky. (Horáčková, 2015)

## 4 Praktická část

### 4.1 Úvod

Téma výzkumu, které se zabývá zaváděním role asistenta pedagoga do třídy na základní škole, jsem si vybrala právě proto, že se jedná o mou osobní zkušenost. Na vlastní kůži jsem si vyzkoušela být v roli asistenta pedagoga na půl roku. Teprve tehdy jsem si uvědomila, jaká úskalí mohou vznikat při zavádění jeho role do třídy, co všechno tato profese obnáší, jaká jsou očekávání od ostatních zúčastněných a v neposlední řadě také to, jak moc je této role ve škole potřeba. Vzhledem k tomu, že byl můj subjektivní názor založený na jednom jediném úhlu pohledu, zajímalo mne, jak to vnímají i ostatní. Na základě toho jsem se rozhodla uskutečnit výzkum na téže základní škole, kde jsem jako asistentka pedagoga sama působila. Znalost prostředí mi dovolila snáze se orientovat, nenarušila jsem tím pádem běžnou atmosféru školy. Výzkum jsem se rozhodla pojmout jako případovou studii dané školy. V rámci toho jsem využila kombinaci tří metod. Nejprve jsem vedla rozhovory s asistenty, kteří na škole působili a poté s učitelkami, které měly tyto asistenty ve svých třídách. Následně jsem uskutečnila pozorování ve třídě, kde spolupracovala jedna z mých respondentek se svou asistentkou, také na základě terénních poznámek jsem měla možnost výpovědi asistentů a učitelů ještě sama posoudit a doplnit. Takto sebraná data jsem navíc podpořila analýzou dokumentů, které mi poskytla jak škola, tak asistentky, se kterými jsem vedla rozhovory. Z veškerých nasbíraných dat jsem zpracovala výzkum, který odpovídá na otázky, které jsem si na začátku položila a který dává možnost nahlédnout do tematiky, která je v dnešní době tolik aktuální.

## 4.2 Design a metodologie výzkumu

Vzhledem k současné situaci ve školství, kdy je inkluzivní vzdělávání hlavním diskutovaným tématem společně se zaváděním asistentů pedagoga do škol, by očekávaným přínosem výzkumu měl být náhled do praxe konkrétní školy a zjištění, zda vznikají nějaké potíže vyplývající z „neukotvenosti“ role asistenta pedagoga na základní škole v důsledku zavedení inkluzivního vzdělávání. Tento výzkum je tedy nejen zpětnou vazbou pro konkrétní základní školu, kde byl výzkum uskutečněn, ale měl by posloužit i ředitelům a učitelům ostatních základních škol, kde se buď chystají zavádět roli asistenta pedagoga, nebo s ním již spolupracují, aby se dokázali vyhnout chybám a nedostatkům, které mohou vzniknout. Pro veřejnost je výzkum přínosný díky možnosti náhledu do problému zavádění role asistenta pedagoga a možnosti se blíže seznámit s tím, jak funguje ve škole. Co se týče mě osobně a respondentů, kteří se účastnili výzkumu, tak jak už jsem zmínila v úvodu, přináší výzkum možnost dalších úhlů pohledu na naši společnou zkušenost.

Ve svém výzkumu se snažím zjistit formou kvalitativního výzkumu a designu případové studie, jaká je situace na konkrétní základní škole na první stupni se zaváděním role asistenta pedagoga do tříd, zda je spolupráce učitele a asistenta pedagoga efektivní a jestli je role asistenta pedagoga ve třídě potřebná či nikoliv.

Na základě toho jsem si stanovila hlavní cíl výzkumu, kterým je **zjistit, zda potřebujeme roli asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání na vybrané základní škole a jestli vznikají nějaká úskalí při jeho integraci do třídy**. Na tento cíl navazují základní a doplňující výzkumné otázky, na které budu hledat odpověď v druhé části praktické části – analýzy a interpretaci dat.

## 4.3 Výzkumné otázky

Při formulaci výzkumných otázek jsem si nejprve stanovila hlavní výzkumnou otázku, která vychází přímo z cíle výzkumu. Dále jsem formulovala šest základní otázek, které rozvíjejí otázku hlavní a vztahují se k cíli výzkumu. Každou z těchto hlavních otázek více specifikuji úhlem pohledu nebo doplňující otázkou.

Na výzkumné otázky poté navazují otázky pro respondenty, které se dělí na otázky pro asistenty pedagoga a otázky pro učitele. Tyto otázky vycházejí ze základních výzkumných otázek a jejich potenciálem je najít odpovědi na výzkumné otázky či rozvinout rozhovor s respondentem na téma výzkumných otázek.



### Hlavní výzkumná otázka:

Je asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání na vybrané škole skutečně potřeba?

### Další výzkumné otázky:

1. Pomáhá přítomnost asistenta pedagoga žákům?
  - Z pohledu asistentů
  - Z pohledu učitelů
  - Z pozorování
  - Doplnující otázka: Jak konkrétně asistent žákům pomáhal?
2. Pomáhá role asistenta pedagoga učitelům?
  - Z pohledu asistentů
  - Z pohledu učitelů
  - Z pozorování
  - Doplnující otázka: Jak konkrétně asistent učitelům pomáhal?
3. Jaká vznikají úskalí se zaváděním role asistenta pedagoga do třídy?
  - Podle asistentů
  - Podle učitelů
  - Z pozorování
4. Co by se mělo změnit v souvislosti s rolí asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání?
  - Podle asistentů
  - Podle učitelů
5. Byly činnosti asistenta pedagoga skutečně v rámci jeho kompetencí?
6. Jak se lišila očekávání asistentů pedagoga se zavedením jejich role do třídy oproti poznání v praxi?

K zodpovězení výzkumných otázek jsem si zvolila metodu kvalitativního výzkumu realizovanou polostrukturovaným rozhovorem, jeho přepisem, následnou analýzou a interpretací společně s pozorováním a analýzou dokumentů.

## 4.4 Otázky pro respondenty

Otázky pro učitele:

1. V jaké třídě učíte nebo jste učila společně s asistentem pedagoga?
2. Jak vnímáte obecně roli asistenta pedagoga?
3. Jaké bylo Vaše očekávání, než jste dostala přiděleného asistenta?
4. Věděla jste, co je náplní práce asistenta pedagoga?
5. Mohla jste obsah a rozsah práce asistenta pedagoga nějakým způsobem ovlivnit?
6. Jak jste vnímala vaši spolupráci?
7. Jak byste ohodnotila asistentovu pomoc vůči vám? Shledáváte pomoc efektivní?
8. Jak byste zhodnotila efektivitu pomoci asistenta vůči žákům?
9. Jak konkrétně vám pomáhal?
10. Chtěla byste ve spolupráci pokračovat?

Otázky pro asistenta:

1. Kde jste působila jako asistentka pedagoga?
2. Věděla jste, co bude Vaší náplní práce před tím, než jste nastoupila do role asistentky pedagoga?
3. Bylo možné po Vašem nástupu do role asistentky pedagoga obsah a rozsah svých činností ovlivnit, popřípadě s někým náplň práce konzultovat?
4. Jak konkrétně jste pomáhala žákům?
5. Jak konkrétně jste pomáhala učitelům?
6. Jak celkově hodnotíte svou práci a její přínos pro žáky?
7. A jak pro učitele?

## 4.5 Volba vzorku a místa výzkumu

Pro svůj výzkum jsem si vybrala jednu konkrétní základní školu, kde jsem dříve působila jako asistentka pedagoga. Tato zkušenost mě přivedla k nápadu podrobněji zmapovat terén a uskutečnit rozhovory s ostatními asistentkami, které působily společně se mnou ve stejnou dobu na téže základní škole. Dále mě zajímal úhel pohledu učitelů, se kterými jsme jako asistentky spolupracovaly. Proto byl výběr respondentů jednoduchý. Oslovila jsem všechny své kolegyně a poté učitelky, u kterých byly ve třídě. Ze strany asistentek souhlasily všechny s tím, že jsou samy zvědavé na to, jak výzkum dopadne, takže jejich motivací byl výsledek výzkumu

sám o sobě. Naopak u učitelek šlo spíše o vzájemnou reciprocitu. Byly ochotny pomoci s čímkoliv včetně náslechovéch hodin a rozhovorů. Navíc některé dodaly, že samy ještě nedávno studovaly, takže vědí, jaké to je shánět respondenty.

Aby byly počty respondentů vyrovnané, zahrnula jsem do výzkumu tři učitelky z 1. stupně a tři asistentky pedagoga spolupracující s těmito učitelkami.

### ***Tabulky s údaji o respondentech***

#### **I. Učitelky**

Věk	27-32 let
Předchozí zkušenosti učitele s asistenty pedagoga	žádné nebo minimální zkušenosti
Kvalifikace	magisterské vzdělání na Pedagogické fakultě

**Tabulka 1**

#### **II. Asistentky pedagoga**

Věk	22-26 let
Předchozí zkušenosti v roli asistentky pedagoga	žádné nebo minimální zkušenosti
Kvalifikace	dokončené Bc. studium v oboru pedagogika

**Tabulka 2**

### **Vstupující proměnné**

Vzhledem k nízkému počtu respondentů a vůbec účastníků procesu zkoumaného jevu, nebylo možné stanovit dopředu kritéria pro výběr respondentů, takže uvedené tabulky, jež shrnují základní společné znaky, spíše poukazují na jevy, které do jisté míry ovlivňují výsledky výzkumu.

První základní kategorií je věk respondentů, který je očividně poměrně nízký a se kterým koreluje i míra předchozí zkušenosti v dané oblasti, tedy spolupráce asistenta pedagoga s učitelem, což nepochybně dost zásadně ovlivňuje výsledky výzkumu. Dále se tím budu zabývat v interpretaci výzkumných dat. Zatímco první dvě kategorie přináší spíše komplikace, třetí kategorie naopak poukazuje na vyšší stupeň kvalifikace zejména na straně asistentů. Podle legislativy ČR (zákon č. 563/2004 Sb.) je totiž absolvování vysokoškolského studia v oboru Pedagogika nejvyšší možnou kvalifikací pro výkon této profese. Přestože respondenti jsou zatím studenty magisterského studia, i tak lze jejich vzdělání považovat za dobrý ukazatel.

## 4.6 Zajištění spolehlivosti a platnosti výzkumu

Než jsem se pustila do první části svého výzkumu, tedy do rozhovorů s respondenty, uskutečnila jsem pilotní výzkum, kterým jsem si ověřila validitu a reliabilitu otázek pro respondenty. Zda jsou otázky dostatečně srozumitelné, jestli díky nim získám odpovědi, které se vztahují k základním výzkumným otázkám, a zda budu schopna naplnit cíl výzkumu.

Pilotního výzkumu se zúčastnila jedna asistentka pedagoga a jedna učitelka. Obě splňují základní kritéria, jež jsou shrnuta níže v tabulce a jsou shodná s respondenty výzkumu. Tato kritéria nebyla stanovena pro samotné respondenty, ale jsou souhrnem všech podstatných, základních a společných znaků respondentek, které by mohly ovlivnit výsledky výzkumu.

*Tabulka s údaji pro srovnání s respondenty*

### 1. Učitelka

Věk	24 let
Předchozí zkušenosti učitele s asistenty pedagoga	žádné nebo minimální zkušenosti
Kvalifikace	Studium Pedagogiky na FF UK

Tabulka 3

### 2. Asistentka pedagoga

Věk	22 let
Předchozí zkušenosti v roli asistentky pedagoga	minimální zkušenosti
Kvalifikace	Studium Bc. studia Speciální pedagogika

Tabulka 4

### Průběh pilotního výzkumu

Jako první jsem vedla pilotní rozhovor s asistentkou pedagoga, abych si ověřila validitu otázek. Zjistila jsem, že se otázkami neptám na to, co bych se ráda dozvěděla, a navíc nejsou otázky správně formulované, takže respondentce nebylo jasné, na co se ptám. Přímo v průběhu rozhovoru jsem otázky upravovala. Po rozhovoru jsem se respondentky zeptala na zpětnou vazbu a s její pomocí jsem upravila otázky, které jsem poté použila při dalších rozhovorech.

Druhý pilotní rozhovor jsem vedla s učitelkou základní školy. Se stejným cílem jsem došla k drobným úpravám otázek. Nicméně otázky pro učitele byly mnohem lépe formulovány již na začátku, takže je nebylo třeba příliš upravovat.

Za větší hrozbu jsem považovala výběr svých respondentů do pilotního výzkumu. Zvolila jsem si jak učitelku, tak asistentku z jiné základní školy, než na které byl výzkum veden. Přestože obě působí na prvním stupni základní školy, v průběhu rozhovoru jsem narazila na několik zásadních odlišností, které ovlivnilo zejména prostředí školy. Obě respondentky působí na netradičních školách, kde je celkové klima i vedení naprosto odlišné od běžných základních škol. Zpětně se však ukázalo, že to na validitu otázek nemělo žádný vliv.

#### **4.7 Etické otázky**

V rámci zajištění anonymity respondentů jsem s jejich souhlasem použila do přepisů rozhovorů pouze jejich křestní jména. Od všech respondentů mám podepsaný souhlas s pořízením audionahrávky a následné interpretace rozhovoru za účely výzkumu pro mnou bakalářskou práci. Pro názornost přikládám v příloze nevyplněný formulář a podepsané souhlasy archivuji z důvodu ochrany osobní údajů.

Co se týče základní školy, na které byl výzkum konán, ponechávám místo a název školy zcela v anonymitě vzhledem k některým citlivým informacím, které ve výzkumu zaznívají a mohly by poškodit dobré jméno školy.

#### **4.8 Výzkumná zpráva**

Pro zpracování případové studie základní školy jsem si vybrala kombinaci tří metod, kterými se pokusím naplnit cíl svého výzkumu. Nejprve jsem uskutečnila šest rozhovorů s respondenty, kteří jsou rozděleni do dvou skupin. První skupinou jsou asistenti pedagoga a druhou skupinu tvoří učitelé. Z těchto rozhovorů jsem pořídila audionahrávky a následně je doslovně přepsala. Přepsané rozhovory jsem nejprve analyzovala metodou otevřeného kódování, z čehož jsem získala celkem 60 kódů. Tyto kódy jsem roztrídila do sedmi kategorií podle společné charakteristiky a významu. Každá z těchto kategorií zároveň koreluje alespoň s jednou ze základních výzkumných otázek. Proto, aby bylo dosaženo přesnějšího výsledku a větší míry důvěryhodnosti, veškeré interpretace z rozhovorů doplňuji poznatky z uskutečněného pozorování za pomoci terénních poznámek. Veškerá data navíc dosycuji poznatky z analýzy dokumentů školy.

Seznam kódů a kategorií přikládám v příloze.

## 4.9 Interpretace získaných dat

### 4.9.1 1. výzkumná otázka – Pomáhá přítomnost asistenta pedagoga žákům?

První základní otázka, kterou jsem si stanovila ještě před zahájením výzkumu, „*Pomáhá přítomnost asistenta pedagoga žákům?*“, je formulována se zaměřením na dosažení cíle, respektive změny chování konkrétní skupiny. K dosažení odpovědi na tuto otázku jsem využila tří kategorií, které se k této cílové skupině přímo vztahují. Jedná se o kategorie:

- 1) Potíže žáků
- 2) Formy asistentské podpory žáků
- 3) Vypozorované změny u žáků spolupracujících s asistentem pedagoga

První kategorie – *Potíže žáků*, nám nejprve definuje konkrétní typy problémů, s jakými se asistenti pedagoga u různých žáků setkávali. Druhá kategorie – *Formy asistentské podpory žáků*, nám blíže specifikuje konkrétní činnosti, které asistenti pedagoga vyvíjeli v průběhu jejich práce. A nakonec třetí kategorie – *Vypozorované změny u žáků spolupracujících s asistentem pedagoga*, popisuje změny, které se u dětí odehrály a které jak asistenti, tak učitelé zaznamenali. Z rozhovorů také vyplývá, že se na tvrzeních, které jsou zde prezentovány formou kódů, shodují obě dvě skupiny, tedy jak učitelé, tak asistenti. Na základě této shody a souhrnu těchto tří kategorií můžeme učinit závěr, ze kterého vyplývá i odpověď na první základní otázku. Přítomnost asistenti pedagoga jednoznačně pomáhá žákům ve třídě.

Potíže žáků	Žák s ADHD Žák s ADD Žák s IVP Žák s postižením Žák se sociálními problémy Žák s agresivními projevy Žák s pomalejším tempem Zázemí žáka Žák s odlišným mateřským jazykem (cizinec)
Formy asistentské podpory žáků	Individuální podpora žáků Pomoc žákům Vlastní tempo žáka Soustředit se

	Zodpovídání otázek žákům Projevovat zájem o žáka Pozornost soustředěná na žáka Grafomotorika Práce ve skupinkách Vystříhování věcí Rozšiřování slovní zásoby žáků
Vypozorované změny u žáků spolupracujících s asistentem pedagoga	Pozitivní Pokrok Zlepšení Asistent pedagoga je velkým přínosem pro žáky

Tabulka 5

#### 4.9.2 2. výzkumná otázka - Pomáhá role asistenta pedagoga učiteli?

Druhou základní výzkumnou otázkou je naopak pozornost zaměřená na učitele. K této otázce získáváme informace především formou kódů z kategorie – *Formy asistentské podpory učitele*. Přestože je tato kategorie poměrně hojně nasycena kódy, které zaznívaly v rozhovorech obou skupin respondentů, nacházejí se v rámci výpovědí učitelů určité rozpory. Ačkoliv se všichni učitelé shodli na stejných činnostech definovaných v této části práce, kódy, které nejvíce vystihují výčet veškerých slov popisujících stejné jevy, je třeba pro přesnou interpretaci sáhnout ještě do dalších kategorií, kde se nacházejí kódy vystihující i negativní postoje. Částečně je tedy potřeba zmínit ještě kategorii – *Úskalí asistenta pedagoga při jeho práci a Požadavky na asistenta pedagoga*. Konkrétní kódy, z nichž vyplývá negativní postoj k pomoci asistenta pedagoga učiteli, nalezneme níže v tabulce.

Formy asistentské podpory učitele	Udržovat pozornost žáků Příprava Rozdělení práce mezi asistenta a učitele Záskok za učitele ve třídě Rozdávání sešitů Oprava písanek Kontrola úkolů Dozor u dětí Zabavit žáky
-----------------------------------	---

	Kooperace
Úskalí asistenta pedagoga při jeho práci	Asistent přiděluje práci učitel Nepotřebný asistent Neznalost kompetencí asistenta pedagoga ze strany učitele
Požadavky na asistenta pedagoga	Kvalifikace – Asistenti nemají dostatečnou kvalifikaci podle některých učitelů Druhý učitel – místo asistenta pedagoga Asistent zaveden ve škole na delší dobu Požadavky na osobnost asistenta pedagoga – jsou náročné

Tabulka 6

Ke kódu **nepotřebný asistent** mne zaujal zejména výrok, který cituji: „*kam jsem ho postavila, tak stál*“. Tento výrok se jednoznačně váže i ke kódu: **Požadavky na osobnost asistenta pedagoga**, které komentuji stručnou poznámkou za pomlčkou. Podrobněji se požadavky na osobnost asistenta budu zabývat v další otázce.

Výsledky této části výzkumu jsou zajímavé především v tom, že i přes velké množství činností, podpory a pomoci ze strany asistentů, celkově učitelé hodnotí jejich práci jako nepotřebnou či dokonce neefektivní. Svůj podíl na tom má řada dalších vstupujících faktorů, kterým se budu více věnovat v následující otázce, která přesně definuje úskalí, která při spolupráci vznikají a která nesou zásluhu na celkové neefektivní pomoci učitelů ve vyučování.

#### 4.9.3 3. výzkumná otázka - Jaká vznikají úskalí se zaváděním role asistenta pedagoga do třídy?

Jak už jsme zmínili, třetí otázka nám blíže specifikuje problém, který vyplynul z analýzy dat vztahujících se k otázce předchozí. Na tuto otázku nám nejlépe odpoví kategorie s podobným názvem: *Úskalí asistenta pedagoga při jeho práci*. K interpretaci výsledků tentokrát mimo kategorii s kódy, využiji i přímé citace z rozhovorů, které nám ujasní konkrétní potíže se zaváděním role asistenta pedagoga do třídy. Některé z těchto citací obsahují kódy z jiné kategorie, která však nebyla hojněji zastoupena, proto není znázorněna v tabulce.



Úskalí asistenta pedagoga při jeho práci	Nejistota Nedostatek informací Odlišný pohled z praxe Asistent přiděluje práci učitelům Zodpovědnost Jednat podle vlastních pocitů Nepotřebný asistent Neznalost kompetencí asistenta pedagoga ze strany učitele Zakotvení role asistenta pedagoga ve třídě
--	---

Tabulka 7

### Výroky asistentů:

První výrok byl zmiňován asistentkou pedagoga. „*Učitelé nechtěli spolupracovat, vůbec neakceptovali fakt, že tam v té třídě je i někdo jiný.*“ Tato věta naráží na úskalí při spolupráci, což spadá do kategorie *spolupráce asistenta pedagoga s učitelem*, které se budu více věnovat další části výzkumu, nicméně v této části je dost podstatné zmínit, že právě samotná spolupráce je jedním z klíčových problémů při zavádění role asistenta pedagoga do třídy.

Další výrok upřesňuje kód: **Odlišný pohled z praxe**, který je v textu přímo definován takto: „*V praxi se věci odvíjely úplně jinak.*“ Ačkoliv nelze přesně podle tohoto výroku určit, zda se jedná o pozitivní, či negativní změnu, je jasné, že teoretická připravenost asistentů i učitelů nestačí proto, aby vše plynulo hladce. Mezi teorií a praktickou zkušeností je určitá mezera, která může nepřipravené asistenty zaskočit, a proto tento kód zahrnuji do kategorie *úskalí asistenta pedagoga při jeho práci*.

Za mnohem závažnější problém považuji výrok: „*Nevěděla jsem vůbec, co mám dělat.*“, který byl v rozhovorech zmíněn několikrát i ze strany učitelů. Ať už si nevěděli rady s tím, jak konkrétně vyřešit situaci, která nastala nebo jak využít asistenta, nejvýznamnější roli má tento výrok v kontextu nefunkční komunikace s učitelem, kdy si asistentka přišla ve třídě zcela bezradná, jak popisuje dalšími výroky: „*Nikdo mi nic nepopsal, nikdo mi nic dopředu neřekl, byla jsem do té třídy tak trochu hozená. Sama jsem si musela zjišťovat, co ode mě učitelka chce a potřebuje, co budu dělat. Takže věci jsem se musela snažit sama vycítit.*“ Popis dále graduje výroky: „*Celou hodinu jsem nic nedělala, protože ta učitelka prostě nechtěla.*“ a „*Často jsem se cejtala navíc a úplně zbytečná, vlastně úplně k ničemu.*“ Tyto pocity, které mi v rozhovoru asistentka sdělila, popisují zoufalý stav asistentky, který je způsobem nefunkční komunikací

mezi učitelkou a asistentkou. Pakliže se i přes snahy ať už jedné nebo obou dvou zúčastněných osob nepodaří komunikaci navázat, je nezbytné, aby se asistent pedagoga mohl obrátit na někoho, kdo mu poskytne podporu a poradí mu, jak se z takovéto situace dostat ven. V tomto případě asistentce pomohla supervizorka, na kterou se asistenti vždy mohli obrátit, jak nám vypovídají kódy z kategorie „*Formy podpory asistenta*.“

Dále se k úskalí zavádění role asistenta pedagoga a s tím spojených potíží při navázání prvotní komunikaci vyjadřují i ostatní asistenti: „*Vůbec jsem nevěděla, co bude mou náplní práce – s nikým jsem dopředu nemluvila z té školy.*“, „*Šla jsem do toho jen s tím, co jsem znala ze školy.*“, „*Dopředu nebyla možnost se s učiteli seznámit.*“ Na což navazují další kódy, které popisují vznikající potíže a jsou v textu zastoupeny výroky: „*Nebyl dostatek času pro přípravu s učitelem*“, „*neměli jsme prostor pro žádnou nepřímou pedagogickou činnost.*“

#### Kroky učitelů, které znesnadňovali práci asistenta:

„*Učitelé nevěděli, v čem spočívá úkol a práce asistenta pedagoga.*“ Tento výrok sice vynesla asistentka pedagoga, ale v rozhovoru byl několikrát potvrzen i samotnými učiteli, kteří se k tomu přiznávají. Na příklad uvádím výrok paní učitelky vyjadřující se k informovanosti o roli asistenta pedagoga: „*No tak něco jsem slyšela v televizi, že pomáhají těm problémovým žákům, jinak nic bližšího.*“ A z toho vyplývá i problém, který zmínila jedna paní učitelka, která se přiznala k tomu, že nevěděla, jak a co má asistentovi říct, co po něm může chtít, což odkazuje na fakt neznalosti kompetencí a vůbec celkově role asistenta pedagoga ve třídě, z čehož plynou další úskalí.

Navíc na této škole, kde výzkum probíhal, vstoupil ještě jeden dost zásadní faktor, který ovlivnil celkovou spolupráci a přinesl mnoho dalších úskalí asistentům. Před tím, než byla zahájena spolupráce a asistenti byli posláni do tříd, jak už jsme se dozvěděli výše, nebyla žádná možnost setkat se s pedagogy, u kterých měli asistenti pomáhat, ani nebyla stanovena žádná nepřímá pedagogická činnost, díky které by se mohli asistenti s učiteli seznámit a ujasnit si pravidla a cíle jejich vzájemné spolupráce.

Celou tuto situaci ještě zkomplikoval fakt, že učitelům dopředu nikdo neřekl o plánované integraci asistentů do jejich tříd. Učitelka Adéla věděla dopředu, že dostane přiděleného asistenta pedagoga, pouze 1 den předem. Učitelka Martina dokonce pouze 1 hodinu předem.

K tomu navíc pedagožky uvádí jako další úskalí, že „*děti neznaly přesně roli asistenta pedagoga, takže v tom měly trošičku zmatek, kdo vlastně asistent je a co má v té třídě dělat.*“

Třetí zúčastněná paní učitelka naopak zmiňuje jako zásadní problém **osobnost asistenta pedagoga**, která v jejích očích nejvíce ovlivňuje jeho práci.

Samotní asistenti se pak společně shodují ještě na jednom zásadním úskalí, a to určité *samostatnosti a empatii*, kterou museli vyvíjet proto, že pedagogové nebyli dostatečně informováni o jejich kompetencích a v podstatě nevěděli, jakým způsobem je mohou využít.

#### **4.9.4 4. výzkumná otázka - Co by se mělo změnit v souvislosti s rolí asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání?**

Na tuto otázku nám odpoví některé kódy z kategorie: *Požadavky na asistenta pedagoga, Úskalí asistenta pedagoga při jeho práci a Formy podpory asistentů*.

Z první zmíněné kategorie – *Požadavky na asistenta pedagoga*, když opomineme tři kódy, které spíše kladně hodnotí dosavadní spolupráci, nám ze zbylých kódů vychází popis, který lze interpretovat jako potřeba vyšší kvalifikace a vzdělání, které dodá jistotu jak samotnému asistentovi, tak učitelům. Ideální představou podle jedné z respondentek by byla situace, kdy by v jedné třídě učili paralelně dva učitelé. Naopak jiná respondentka z řady učitelů zmiňuje jako klíčový požadavek vhodnou osobnost asistenta pedagoga, který je zejména schopen jednat intuitivně a efektivně. Ať už budeme pátrat po čemkoliv, co jednotliví respondenti vnímají za nejdůležitější, podstatné je, že se všichni společně shodli na *zavedení asistenta pedagoga do školy na delší dobu*. V našem případě se jednalo o půlroční spolupráci, kterou tedy jak už jsem uvedla, hodnotí respondenti za příliš krátkou.

Z kategorie *Úskalí asistenta pedagoga při jeho práci* vyplývají některé kódy, které nám ukazují na konkrétní aspekty, jaké je třeba změnit podle výpovědí respondentů.

**Nejistota** asistentů a učitelů při jejich práci, která vyplývá z nedostatečné společné přípravy. **Nedostatek informací** o profesi asistenta pedagoga, jeho kompetencí a rozsahu činností. **Odlišný pohled z praxe** asistentů, kteří nastupují do profese asistenta pedagoga poprvé nebo se ocitají v novém prostředí. **Asistent přidělová práci učiteli** v případě, kdy mezi oběma nefunguje komunikace a učitel nemá dostatečné informace o profesi asistenta pedagoga. Místo toho, aby si oba naplánovali výuku a určili si pravidla jejich vzájemné spolupráce, učitele bere na svá bedra úkolování asistenta, které by ale nebylo vůbec potřeba, kdyby vše fungovalo, jak má. Tento nedostatek poukazuje především na Pedagogické fakulty, které by měli budoucí učitele připravovat na spolupráci s asistentem, vzhledem se zavedením inkluzivního vzdělávání do škol. Co se týče učitelů již zaměstnaných, je potřeba ze strany ředitel školy, aby zajistil v rámci

DVPP proškolení učitelů ve spolupráci s asistenty pedagoga. Přítomnost asistenta pedagoga by neměla snižovat **zodpovědnost** učitele za kvalitu výuky, ale zároveň by učitel neměl zodpovídat za odvedenu práci asistenta. Proto je třeba si předem stanovit plán podpory, kterou bude asistent pedagogovi a žákům poskytovat. **Jednat podle vlastních pocitů** je velmi složité, ale v rámci vzdělávání asistentů by určitě neměla chybět dostatečná teorie, o kterou se budou moci asistent v praxi opřít a jednat v rámci svých znalostí intuitivně. **Nepotřebný asistent** je problémem jak vedení školy, tak učitelů, kteří buď nemají dostatečné teoretické znalosti o roli asistenta a proto neví, jak ho ve výuce využít nebo je asistent dosazen vedením do třídy, kterou učitel bez problémů zvládá a pak se jedná o mrhání práce asistenta, který by mohl být jinde potřeba. **Neznalost kompetencí asistenta pedagoga ze strany učitele** je zásadní problém, ze kterého vyplývá řada dalších problémů, které jsem již zmínila výše. **Zakotvení role asistenta pedagoga ve třídě** závisí hodně na samotném učiteli, který musí žáky připravit na jeho příchod a citlivě ho uvést do kolektivu.

Na rozdíl od předchozích dvou kategorií, které jsou výčtem potíží, které bychom se měli snažit eliminovat, je třetí kategorie jedinou podporou asistenta a mělo by se stát cílem každé školy tyto zmíněné kódy maximálně posilovat nebo lépe, celou kategorii ještě více rozšířit dalšími vhodnými způsoby podpory.

Požadavky na asistenta pedagoga	Kvalifikace Jistota Potřeba Intuice Efektivita Druhý učitel Asistent zaveden ve škole na delší dobu Požadavky na osobnost asistenta pedagoga Vzdělávání
Úskalí asistenta pedagoga při jeho práci	Nejistota Nedostatek informací Odlišný pohled z praxe Asistent přiděluje práci učiteli Zodpovědnost Jednat podle vlastních pocitů Nepotřebný asistent

	Neznalost kompetencí asistenta pedagoga ze strany učitele Zakotvení role asistenta pedagoga ve třídě
Formy podpory asistentů	Vzdělání Vedení Podpora od vedení Kooperace

Tabulka 8

#### 4.9.5 5. výzkumná otázka – Byly činnosti asistenta pedagoga skutečně v rámci jeho kompetencí?

Kdybych tuto otázku přímo rovnou položila učitelům, se kterými jsme dělala rozhovor, pravděpodobně bych odpověď nikdy nedostala, jelikož ani jeden z nich netušil, jaké kompetence asistent pedagoga má. Na základě předchozích otázek, kde už jsem se tohoto tématu několikrát dotkla, nyní mohu analyzované odpovědi shrnout a vyvodit závěr, díky kterému získáme odpověď na tuto otázku.

Vzhledem ke kódům z kategorie: *Potíže žáků, Formy asistentské podpory žáků a formy asistentské podpory učitelů*, můžeme říci, že byly veškeré činnosti v rámci kompetencí asistenta pedagoga. Skutečný problém, spojený s kompetencemi asistenta pedagoga ve škole nastal díky nedostatečné komunikaci. Nešlo ani tak o to, že učitelé dopředu neznali roli asistenta a jeho kompetence, jelikož si s tím nakonec za pochodu sami dobře poradili, největší problém způsobila absence nepřímé pedagogické činnosti v rámci spolupráce školy s asistenty pedagoga. Bez příležitosti se na čemkoliv dohodnout, společně naplánovat či se jen lépe poznat, není možné stavět efektivní spolupráci. Zajímá-li nás, kde se tato chyba stala a kdo je za to zodpovědný, dostáváme se až k vedení školy. Rozdělení přímé a nepřímé pedagogické činnosti, prostor pro přípravu, komunikaci a celkově i připravenost pedagogů, má na starost ředitel školy. Proto není možné se zaměřovat pouze na kvalitní vzdělání asistentů, proškolení učitelů, ale je třeba také pohlížet na informovanost ředitelů, kteří svým rozhodnutím mohou zpustit řetězovou reakci, která má dopad až na ty nejmenší a nejspodnější články školy, kterými jsou žáci. V našem případě se chyby z vedení nedostaly až k žákům, především díky tomu, že si respondenti se touto situací dobře poradili a zvládli ji bez dostatečné podpory ze strany vedení.

#### 4.9.6 6. výzkumná otázka - Jak se lišila očekávání asistentů pedagoga se zavedením jejich role do třídy oproti poznání v praxi

Odpověď na šestou otázku nejlépe nalezneme v kategorii: *Spolupráce a vztah asistenta pedagoga s učitelem*. Už jen samotný název kategorie je částečnou odpovědí na otázku, jelikož se všichni tři asistenti ve výzkumu shodli na stejném. Největší a vlastně jediná očekávání, která se nějakým způsobem lišila od teorie a jakou znali asistenti ze školy, se týkají právě spolupráce. Pro lepší představu, co se pod touto kategorií skrývá, přikládám níže tabulku se seznamem kódů, které ji přesně definují podle výpovědí respondentů.

<b>Spolupráce a vztah asistenta pedagoga s učitelem</b>	Kooperace Pozitivní vztahy ve škole Komunikace Asistent je přínos pro učitele Nedostatek času Vstřícný postoj asistentů vůči učiteli Nepřímá pedagogická činnost
---	--

Tabulka 9

Ačkoliv se učitelé, jež se zúčastnili výzkumu, domnívali, že asistenti, kteří jim byli přiděleni, mají nedostatečnou kvalifikaci, a proto neví, co mají dělat, skutečnost byla pravým opakem. Znalosti asistentů v oboru byly na velmi dobré úrovni, problém byl v tom, že sami učitelé neměli představu o tom, co má asistent ve třídě vůbec dělat. Jakmile asistenti, jak už sami uvedli, byli tzv. „vhozeni do třídy“, začali si všimnout mnoha nedostatků, se kterými nemohli nic dělat, jelikož nebyli v rámci jejich kompetencí. Obraceli se při supervizích i individuálních konzultacích na supervizorku, se kterou několikrát tento problém řešili. Co mohou dělat, když vidí, že učitel vede hodinu špatně a dopouští se významných chyb? Jak se zachovat, když vnímáme situaci oproti učitelům odlišně? Jak dát učiteli najevo, že by měl změnit svůj přístup k žákům nebo že nepostupuje podle RVP? Tyto a mnoho dalších otázek se řešilo na supervizích, kde ale všichni dostávali stále jednu stejnou odpověď. V kompetencích asistenta pedagoga NENÍ opravovat učitele a dávat mu nevyžádané zpětné vazby. Úkolem asistenta je pomoci učiteli ve výuce, popřípadě s ním žáky a individuální vedení konzultovat. To bylo pro asistenty asi právě tím nejtěžším úkolem v průběhu jejich praxe. Smířit se s tím, že takový stav na škole je a jediné, co s tím mohou dělat, bylo mlčky přihlížet na chyby, kterých se učitelé dopouštěli a alespoň v rámci možností pomoci učiteli a žákům, jak jen to šlo. Celkový dojem ze spolupráce s učiteli, byl pro ně velkým zklamáním, které je ovlivnilo natolik, že už nikdy nechtějí tuto profesi dále vykonávat.

#### **4.9.7 Hlavní výzkumná otázka - Je asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání na vybrané škole skutečně potřeba?**

Shrnu-li veškeré kódy, které prezentují výpovědi respondentů, včetně veškeré kritiky a nedostatků, celkově působí role asistenta pedagoga ve třídě jako efektivní pomoc. Otázkou je, jak by tomu bylo bez asistentů. Beze sporu asistenti usnadňují práci učitelů, pokud je s jejich pomocí dobře nakládáno, a zároveň pomáhají žákům, kteří pomoc potřebují. Ačkoliv v tomto výzkumu dva ze tří učitelů prohlásili, že asistenta nepotřebují, neznamená to, že by situace bez asistenta byla lepší. Když se totiž podíváme na výpovědi asistentů těch samých učitelů, tak zjistíme, že nejednou učitelé unikla situace, kdy žák potřeboval pomoc, ale nedostalo se mu ji právě proto, že si toho učitel ani nevšiml. Dále je otázkou, zda by celou situaci nezhodnotili učitelé jinak, kdyby dokázali asistenta správně využít a byli na spolupráci s ním dopředu připraveni. To jsou ale pouhé domněnky. Podstatné je, což se ukázalo ve výzkumu, že je role asistenta pedagoga efektivní pomocí, ale samozřejmě záleží na situaci, složení žáků ve třídě a učitelé, jestli je této pomoci skutečně potřeba. Tento fakt je natolik individuální, že na otázku nelze nalézt jednoznačnou odpověď. Můžeme ale z výzkumu konstatovat, že v případě náročnějšího složení žáků ve třídě vlivem inkluzivního vzdělávání, je role asistenta pedagoga nezastupitelným řešením.

#### **4.10 Pozorování v terénu**

Proto, abych ještě více podpořila výzkum, rozhodla jsem se uskutečnit pozorování přímo ve vyučovací hodině jedné z respondentek a ukázala tak další úhel pohledu o stavu asistentů pedagoga na zkoumané škole. Rozhodla jsem se učinit zúčastněné pozorování, kde jsem měla možnost pozorovat spolupráci učitelky a její asistentky. Jelikož jsem pozorování uskutečnila až po rozhovorech, věděla jsem přesně, na které jevy se mám zaměřit. Mimo zaznamenávání zajímavých situací, kterých jsem si v průběhu hodiny všimla, a přišly mi podstatné, jsem se také soustředila na základní výzkumné otázky, které jsem se snažila doplnit o poznámky z terénu. Chtěla jsem si ověřit, jak se liší výpovědi respondentů a skutečnost.

Před tím, než prezentuji výsledky z pozorování, je nezbytné zmínit vstupující proměnné, které výzkum ovlivňují. Jednoznačně lze říci, že má přítomnost ve třídě výrazně ovlivňuje chování všech zúčastněných, proto se nelze na poznámky z terénu spolehnout do takové míry, jako na rozhovory s respondenty. Přesto jsem se snažila alespoň částečně zamezit ovlivnění respondentů tím, že jsem jim dopředu nesdělila, jaké jevy budu ve třídě zkoumat a jakého tématu se týká má bakalářská práce. Souhlas s pozorováním jsme dostala od paní ředitelky,

takže zúčastnění respondenti věděli pouze o tom, že přijde studentka na náslechovou hodinu a bude si psát poznámky.

Na náslechovou hodinu jsem dorazila s předstihem, abych si stihla popovídat s učitelkou, u které jsem pozorování uskutečnila. Před začátkem hodiny mi stihla sdělit několik informací týkajících se současného stavu třídy, jinak vše již bylo zmíněno v rámci rozhovorů analyzovaných výše. Takže po úvodu do třídy jsem si sedla dozadu na konec třídy a pozorovala hodinu, přičemž jsem se nijak nezúčastňovala. Po zvonění jsem dostala možnost prohlédnout si složku s materiály pro žáka s IVP, se kterými se nepracuje, jak mi bylo předem řečeno. Jeho individuální plán mi bohužel nebyl zpřístupněn, a tak mi o něm učitelka stručně pověděla. Jedná se o žáka s odlišným mateřským jazykem, který má navíc diagnostikovaný balbuties, což mu proces osvojování českého jazyka celkově komplikuje. Žákovi bylo pedagogicko-psychologickou poradnou přidělené podpůrné opatření druhého stupně s doporučením na asistenta v rozsahu 20 hodin týdně, navíc poradna propůjčila škole materiály a speciálně-pedagogické pomůcky. Dále paní učitelka zmínila, že tyto materiály nepoužívají, jelikož si s nimi ani ona ani její asistentka nevědí rady. Navíc paní asistentka, která by měla k tomuto žákovi docházet na 20 hodin týdně, dochází pouze na 8 hodin z důvodu nedostatku asistentů na škole. Mimo tohoto žáka má paní asistentka na starost ještě další tři třídy. Za těchto okolností se učitelka rozhodla využít asistentku alespoň na hodiny českého jazyka a angličtiny, kdy žák potřebuje individuální pomoc nejvíce.

#### **4.10.1 Interpretace poznámek z terénu v rámci základních výzkumných otázek**

Zde nejsou uvedeny veškeré výzkumné otázky z toho důvodu, že na ně během jednoho pozorování nelze jednoznačně odpovědět. Zmiňuji tedy pouze ty, na které jsem během náslechové hodiny našla přímou odpověď.

##### **Je asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání skutečně potřeba?**

Podle uskutečněného pozorování se ukázalo, že je asistent pedagoga velmi významnou podporou žáka s IVP a zároveň pravou rukou učitele. V jeho přítomnosti hodina probíhala plynule a bez problémů. Otázkou je, jak by vypadaly hodiny bez asistenta. Učitelka z této třídy sama komentovala, že v ostatních hodinách asistent opravdu chybí, a to zejména žákovi s IVP, který se tak nemá o co opřít a spíše v té hodině „plave“. V silách jednoho učitele zkrátka není vyučovat 29 žáků a k tomu se ještě individuálně věnovat jednomu konkrétnímu žákovi, který prakticky ničemu z hodiny nerozumí.



### 1. Pomáhá přítomnost asistenta pedagoga žákům?

Z pozorování vyplývá, že přítomnost asistenta pedagoga žákům jednoznačně pomáhá, díky podpoře, kterou jim poskytuje kdykoliv, kdy je potřeba. Nejvíce však pomáhá chlapci s IVP. Zároveň individuální pomoc žákovi neruší zbytek třídy, a naopak napomáhá začleňování žáka do kolektivu.

Z poznámek z terénu mohu uvést některé z konkrétních činností, které jsem si zaznamenala.

Jak konkrétně asistent žákům pomáhal?	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Asistentka sedí vedle žáka s IVP v lavici, aby mu byla kdykoliv k dispozici</li><li>▪ Při vyvolávání žáků v hodině se asistentka ptá na otázky žáka s IVP</li><li>▪ V průběhu celé hodiny asistentka s žákem s IVP píše slovíčka, kterým nerozumí a vysvětluje mu jejich význam jak verbálně, tak třeba formou obrázků</li><li>▪ Chválí jak žáka s IVP, tak celou třídu, když se žákům daří</li><li>▪ Individuální vedení žáka mimo třídu</li><li>▪ Zodpovídá dotazy žáků</li><li>▪ Individuálně vysvětluje žákům, kteří něčemu nerozumí</li></ul>
---------------------------------------	--

Tabulka 10

### 2. Pomáhá role asistenta pedagoga učitelí?

V této jedné konkrétní třídě, kde má očividně asistent s učitelem dobrý vztah a už se společně „sehráli“, funguje asistent jako efektivní podpora nikoliv jako přítěž, jak zmínila v rozhovoru jiná respondentka. Pravděpodobně jedním z důvodů je i odstup času mezi tím, kdy byly uskutečněny rozhovory a mezi pozorováním. Asistent s učitelem získali více času, aby si na sebe zvykli a naučili se společně kooperovat. Tato sebranost rolí nyní umožňují rychlejší spád hodiny, učitel se může věnovat připraveným aktivitám a nemusí se starat o samotného asistenta, což sama učitelka v rozhovoru nejprve přiznala, že bylo před tím naopak. Je tedy jasné, že k dosažení efektivní spolupráce, která se pak podepíše na kvalitě výuky, je zapotřebí společně stráveného času. Ten by měl být jasně stanoven ze strany vedení školy formou nepřímé pedagogické činnosti, kterou učitel s asistentem může využít ke společné přípravě. Bohužel důsledkem neposkytnutí této příležitosti, se celý proces protahuje a výsledkem je, že správně fungující vztah pedagoga a asistentem vznikne při jejich velké snaze

a vůli nejdříve za půl roku. Tato doba je však velice individuální vzhledem k tomu, že některým spolupracujícím učitelům s asistenty se nepodařilo za stejně dlouhou dobu prakticky pohnout z místa.

Jak konkrétně asistent učitelů pomáhal?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pomáhá při aktivitách a hrách ve třídě – chytá míčky, které žáci nechytí, aby se nezdržovali</li> <li>▪ Kontroluje domácí úkoly žáků</li> <li>▪ Sbírá samostatnou práci, aby měla učitelka čas na přípravu aktivity</li> <li>▪ Věnuje se žákům, kteří mají dotazy a něčemu nerozumí</li> <li>▪ Věnuje se žákovi s IVP</li> <li>▪ Pomáhá se vším, co je potřeba, aby se učitel nezdržoval</li> </ul>
---	--

Tabulka 11

3. Co by se mělo změnit v souvislosti s rolí asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání?

Jak už vyplynulo z úvodu do pozorování a následně se ukázalo jako pravda, je potřeba, aby se vedení školy podílelo na přípravě spolupráce asistenta pedagoga s učitelem před tím, než oba začnou společně pracovat a vyhradilo jim čas formou nepřímé pedagogické činnosti na průběžnou přípravu. Zároveň by vedení školy mělo dodržovat požadavky pedagogicko-psychologické poradny na podporu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pakliže žák dostane poradenským zařízením doporučení na přiděleného asistenta na poloviční úvazek, nemělo by se stát, že čas, který ve skutečnosti bude asistent věnovat žákovi, bude sotva poloviční než jaký zpráva doporučuje. Dále je nezbytné, aby konzultace se speciálním pedagogem probíhaly za účasti asistenta, který má konkrétního žáka na starost a zabránilo se tak situaci, kdy se podstatné informace k asistentovi ani nedostanou. Dalším problémem, který se vyskytl při pozorování, jsou speciálně pedagogické pomůcky, které je sice hezké, že dostanou asistenti k dispozici, ale když s nimi neumějí zacházet, jedná se o zcela zbytečnou věc. Na to by opět mělo dohlížet vedení školy a využívat v rámci DVPP možnosti vzdělávat asistenty a učitele i v těchto oblastech. Zejména pak ty učitele, kteří mají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě a spolupracují s asistenty.

4. Byly činnosti asistenta pedagoga skutečně v rámci jeho kompetencí?

V hodině kde bylo pozorování uskutečněno, byly veškeré činnosti asistenta pedagoga v rámci jeho kompetencí.

Co se týče dojmu z pozorování, celkově na mě hodina působí velmi dobře, nicméně беру v potaz, že si paní učitelka s paní asistentkou daly záležet a také se paní učitelka přiznala, že si hodinu dopředu trochu více připravila než obvykle. Pozitivně hodnotím zejména to, že asistentka vůbec neruší hodinu ani učitelku, když se individuálně věnuje žákům, ba naopak atmosféra ve třídě – v hodině, je velmi přátelská, vlídná a podporující, pokud někdo něco neví nebo něčemu nerozumí, ví, že se může kdykoliv přihlásit a zeptat, takže celkový spád hodiny je velmi rychlý, aktivity plynou a nic se nezadrhává i chování dětí je velmi ukázněné. Přestože mají žáci tendence se lehce přede mnou předvádět, dvě autority ve třídě děti perfektně zvládají.

Z mého pohledu toto pozorování potvrzuje výsledky, které jsem získala z rozhovorů s respondenty, a vyplývá z něj stejný závěr. Hlavním úskalím asistenta pedagoga v jeho profesi, jsou jednoznačně chyby ve vedení školy. Co se týče užitečnosti jeho role ve třídě, opět se potvrdilo, že je velmi postradatelná, pokud se ve třídě vyskytuje žák, který má speciální vzdělávací potřeby. Jeho přítomnost pomáhá jak žákům, tak učitelům.

#### **4.11 Analýza dokumentů školy**

Při analýze dokumentů školy jsem se zaměřila na ukotvenost role asistenta pedagoga. Ačkoliv jsem prostudovala veškeré dokumenty, které jsou veřejně přístupné včetně školního vzdělávacího plánu, nikde jsem nenašla ani zmínku o asistentovi. Dost mě to překvapilo, a tak jsem se začala doptávat učitelů. Zjistila jsem, že role asistenta skutečně není nijak integrována v dokumentech, do kterých je možné nahlédnout. Zkusila jsem tedy požádat vedení o zpřístupnění veřejně nedostupných dokumentů, ale bylo mi řečeno, že to není možné a jiné dokumenty, než dohody s asistenty ani nemají. Myslím si, že tento výsledek, ač mě trochu překvapil, vypovídá o tom, jak vedení školy s rolí asistenta pedagoga pracuje a potvrzuje se tím výsledek celého výzkumu. Díky tomu můžeme nyní pochopit, proč je stav s asistenty na škole takový, o jakém jsme se dozvěděli v analýze rozhovorů s respondenty.

Pro ukázkou zde uvádím pár bodů, které jsou součástí dokumentů školy a zaměřují se na podporu žáků v rámci inkluzivního vzdělávání. V těchto oblastech by bylo očekávatelné, že se role asistenta objeví, vzhledem k tomu, že by byla dobrý a efektivním řešením, strategického plánu školy.

## **Strategie školy:**

### Oblast pedagogická

- Trvale vytvářet podmínky pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami;
- zaměřit se na prevenci rizikového chování;
- zohledňovat vzdělávací potřeby dětí cizinců.

### Oblast vzdělávání:

- Zajišťovat účinnou individuální péči žákům s výukovými problémy a vývojovými poruchami učení dle doporučení PPP;
- sledovat kvalitu práce pedagogických pracovníků a ovlivňovat její růst, uplatňovat ve výuce nové alternativní metody, smysluplně využívat a sledovat DVPP, zaměřovat samostudium pedagogů a vytvářet pro ně podmínky.

## **4.12 Závěr výzkumu**

Závěrem výzkumu shrnu výsledky všech metod sběru dat, které jsem využila a následně zhodnotím dosažení cíle výzkumu.

Jako hlavní výzkumnou otázku jsem si položila: *Je asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání na vybrané škole skutečně potřeba?* K tomu, abych získala odpověď na tuto otázku, jsem využila další výzkumné otázky, na které jsem hledala odpovědi několika výzkumnými metodami. Nejprve jsem vedla rozhovory s respondenty, které jsem si nahrávala, a poté doslovně přepsala. Texty jsem analyzovala metodou otevřeného kódování a následně interpretovala formou kategorií, které náleží základním výzkumným otázkám. Ačkoliv výsledkem výzkumu není jednoznačná odpověď na hlavní výzkumnou otázku, objevila jsem několik zajímavostí, které nebyly dopředu očekávané. Podařilo se mi nalézt odpovědi na základní otázky a narazit na nový předem nedefinovaný problém, který se týká problému ze strany vedení školy. Pro přehlednost prezentuji výsledky níže v tabulce.

Základní výzkumné otázky	Shrnutí odpovědí
Pomáhá přítomnost asistenta pedagoga žákům?	Rozhodně ANO
Pomáhá role asistenta pedagoga učitelům?	85 % respondentů tvrdí, že ANO
Jaká vznikají úskalí se zaváděním role asistenta pedagoga do třídy?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Učitelé nespolupracují s asistenty</li> <li>▪ Učitelé neznají kompetence asistenta pedagoga a nevědí, jak s ním pracovat</li> <li>▪ Učitelé nebyli dopředu obeznámeni o spolupráci s asistentem pedagoga</li> <li>▪ Vedení školy nebylo připravené na integraci asistentů do tříd</li> <li>▪ Vedení školy dopředu nijak nepřipravilo učitele na spolupráci s asistenty pedagoga</li> <li>▪ Vedení školy dopředu neoznámilo učitelům o budoucí spolupráci s asistenty</li> <li>▪ Vedení školy neposkytlo žádný prostor pro společnou přípravu učitelů a asistentů</li> <li>▪ Vedení školy nijak nepodporuje vzdělávání učitelů ve spolupráci s asistenty pedagoga</li> <li>▪ Praktická zkušenost asistentů se velmi lišila od teoretických znalostí, kterými byli vybaveni</li> <li>▪ Asistenti neměli dopředu možnost seznámit se s učiteli</li> <li>▪ Asistenti nevěděli, jak konkrétně mohou pomoci učitelům, kteří s nimi nespolupracují</li> <li>▪ Asistenti museli vynaložit mnoho samostatnosti a empatie, jelikož si s nimi učitelé nevěděli rady a zároveň museli dodržovat hranice své role, které jim stanovila supervizorka = nekritizovat chyby a způsob výuky učitele, přestože je špatný ani nezasahovat do jeho výuky</li> <li>▪ Žáci netušili, jakou funkci a pozici má asistent pedagoga ve třídě, z čehož byli zmatení</li> </ul>
Co by se mělo změnit v souvislosti s rolí asistenta	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Potřeba vyšší kvalifikace asistentů</li> <li>▪ Vyšší sebejistota asistentů</li> <li>▪ Místo asistenta do třídy zavést druhého učitele</li> </ul>

pedagoga v inkluzivním vzdělávání?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vhodná osobnost asistenta= empatie, intuice</li> <li>▪ Zavedení asistenta pedagoga do třídy na delší dobu než na půl roku</li> <li>▪ Dostatečná informovanost a znalost učitelů o roli asistenta pedagoga ve třídě a jejich vzájemné spolupráce</li> <li>▪ Informování učitelů o integraci asistenta pedagoga do jejich třídy s dostatečným předstihem</li> <li>▪ Před zahájením společné výuky asistenta pedagoga s učitelem, je nejprve dopředu seznámit</li> <li>▪ Zavedení v rámci nepřímé pedagogické činnosti čas na společnou přípravu učitelů s asistenty</li> <li>▪ Společné supervize asistentů s učiteli</li> <li>▪ Pedagogické fakulty by měli připravovat budoucí učitele na spolupráci s asistenty pedagoga</li> <li>▪ Vedení školy by mělo v rámci DVPP podporovat vzdělávání učitelů v oblasti spolupráce s asistentem pedagoga</li> </ul>
Byly činnosti asistenta pedagoga skutečně v rámci jeho kompetencí?	Ano, činnosti asistenta pedagoga byly v rámci jeho kompetencí. Z této otázky vyplynulo, že tyto kompetence nebyly dostatečně využívány ze strany učitele.
Jak se lišila očekávání asistentů pedagoga se zavedením jejich role do třídy oproti poznání v praxi?	<p>Asistenti očekávali, že budou s učiteli v praxi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kooperovat</li> <li>▪ Komunikovat i mimo vyučování v rámci nepřímé pedagogické činnosti</li> <li>▪ Pozitivně ovlivňovat vztahy ve škole</li> <li>▪ Budou přínosem jak pro žáky, tak pro učitele</li> <li>▪ Budou si s učiteli společně připravovat výuku a rozdělovat činnosti</li> </ul> <p>V praxi se poté ukázalo, že ani jedno z těchto očekávání nefunguje tak, jak si představovali, kromě přínosu jejich role pro žáky a do jisté míry i pro učitele.</p> <p>Už ale neočekávali, že bude absolutní nedostatek času na společnou přípravu a absence nepřímá pedagogická činnost</p>

Tabulka 12

Jak je z tabulky patrné, nejcennější informací, kterou rozhovory výzkumu přinesly, jsou úskalí při zavádění role asistenta pedagoga do třídy způsobené především vedením školy. Následně vstupují další faktory, které na základní příčinu navazují a proces komplikují, jako například nepřipravení učitelé.

Pro porovnání a ověření pravdivosti první metody sběru dat přikládám tabulku s výsledky z uskutečněného pozorování a poznámek z terénu.

Pomáhá přítomnost asistenta pedagoga žákům?	Rozhodně ANO
Pomáhá role asistenta pedagoga učitelů?	Rozhodně ANO
Co by se mělo změnit v souvislosti s rolí asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vedení školy by se mělo podílet na přípravě spolupráce asistenta pedagoga s učitelem před tím, než oba začnou společně pracovat</li> <li>▪ Vedení školy by mělo vyhradit čas formou nepřímé pedagogické činnosti na průběžnou přípravu učitele a asistenta pedagoga</li> <li>▪ Vedení školy by mělo dodržovat požadavky pedagogicko-psychologické poradny na podporu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zejména v rozsahu požadovaného počtu hodin přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě</li> <li>▪ Vedení školy by mělo umožnit konzultace se speciálním pedagogem za přítomnosti asistenta pedagoga a učitele ohledně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami</li> <li>▪ Vedení školy by mělo využívat v rámci DVPP možnosti vzdělávání učitelů ve spolupráci s asistenty pedagoga</li> </ul>
Byly činnosti asistenta pedagoga skutečně v rámci jeho kompetencí?	Rozhodně ANO

Tabulka 13

Z tabulky vyplývá, že se ve všech čtyřech bodech shoduje s výsledky uskutečněných rozhovorů s respondenty. Pozorování potvrzuje tvrzení a odpovědi respondentů ohledně základních výzkumných otázek.

Poslední metodu, kterou jsem využila při výzkumu, byla analýza dokumentů školy. Ačkoliv nemohu předložit žádnou tabulku s výsledky, přínos je přesto dostačující. Při analýze jsem

došla k zásadnímu výsledku. Škola, na které výzkum probíhal, nemá v žádné své veřejně dostupné dokumentaci ani jedinou zmínku o roli asistenta pedagoga. I přesto, že jsem snažila pátrat po jakýchkoliv jiných dokumentech, nepovedlo se mi nic objevit. Tento fakt potvrzuje výsledky předchozích metod a opět poukazuje na vedení školy, které má největší podíl na veškerých potížích při zavádění role asistenta pedagoga do tříd.

Souhrnem veškerých výsledků je poměrně těžké jednoznačně odpovědět na otázku, zda je asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání skutečně potřeba. Můžeme ale konstatovat, že je minimálně velkým přínosem, který by mohl být ještě o mnoho efektivnější, kdyby nevznikali tak zásadní chyby ze strany vedení školy. Díky této odpovědi se podařilo naplnit hlavní cíl výzkumu, tedy **zjistit, zda potřebujeme roli asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání a jestli vznikají nějaká úskalí při jeho integraci do třídy.**



## 5 Závěr

Závěrem této práce bych ráda zrekapitulovala, co jsme se dozvěděli o roli asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání, zda je v současné době skutečně potřeba a jaké úskalí vznikají při integraci jeho role do třídy.

V teoretické části práce jsem se nejprve zaměřila na shrnutí a popis inkluzivního vzdělávání, které je kontextem celé bakalářské práce a díky kterému je role asistenta pedagoga v současnosti tolik diskutovaným tématem. Následně jsem podrobněji popsala roli asistenta pedagoga s veškerou současnou legislativou, vývojem, historií a charakteristikami s cílem přiblížit a zorientovat se v tomto tématu v současné době.

V praktické části práce jsem se věnovala případové studii konkrétní základní školy, kde jsem dříve jako asistentka pedagoga působila, což mi umožnilo lépe analyzovat prostředí školy a získávání respondentů pro výzkum. Na základě analýzy rozhovorů jak s asistenty pedagoga, tak s učiteli, jsem došla k závěru, že není nejpodstatnější klást si otázku, zda je role asistenta pedagoga na základní škole skutečně potřeba, ale že mnohem významnější otázka, kterou bychom si měli klást, se týká úskalí, která vznikají se zaváděním jeho role do škol. Nepodařilo se eliminovat faktory, které komplikují a znesnadňují práci asistenta pedagoga ve třídě, nemůže být jeho role natolik přínosná, abychom mohli hovořit o tom, zda je ve škole nezbytná.

Podstatné, co z výzkumu dále vzešlo, je i přínos asistentovi pomoci žákům a učitelům, přestože mu jeho práci komplikují chyby, kterých se dopouští především vedení školy. Na základě těchto výsledků jsem se rozhodla uskutečnit pozorování jedné vyučovací hodiny jedné z respondentky ve spolupráci s její asistentkou. Na základě získaných dat, jsem tak mohla podpořit výsledky výzkumu.

Na závěr celého výzkumu jsem ještě provedla analýzu dokumentů školy, abych se mohla přesvědčit, zda je výsledek výzkumu skutečně pravdivý a spolehlivý. Vzhledem k tomu, že jsem ve veškerých dokumentech školy nenašla ani jedinou zmínku o roli asistenta pedagoga, potvrdil se tím můj celkový výsledek výzkumu, že zásadní problém s rolí asistenta pedagoga na základní škole vzniká díky chybám ve vedení školy, a proto není možné hodnotit, zda je jeho role efektivní a nezbytná.

## 6 Seznam použité literatury

ADAMUS, Petr, Eva ZEŽULKOVÁ, Martin KALEJA a Petr FRANIOK. Inkluzivní vzdělávání v kontextu proměn českého školství. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7464-884-7.

ČESKÁ REPUBLIKA. Vyhláška o vzdělávání žáku se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: Sbírka zákonů. Praha: ALBATROS MEDIA, ©2000-2015, ročník 2016, částka 10, číslo 27. Dostupné také z: <http://www.ceskaskola.cz/2016/01/vyhlaska-c-272016-sb-o-vzdelavani-zaku.html>

ČR. NOVELA ZÁKONA O PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍCÍCH. In: Česká republika: Parlament ČR, 2015, ročník 2015, číslo 579. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

HAVEL, Jiří a Hana FILOVÁ. Inkluzivní vzdělávání v primární škole: Inclusive education in primary school. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-202-4.

HORÁČKOVÁ, Ilona. *Metodika práce asistenta pedagoga: Spolupráce s učitelem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4656-1.

LECHTA, Viktor. Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha: Portál, 2010. ISBN 9788073676797. Dostupné také z: [http://toc.nkp.cz/NKC/201003/contents/nkc20102028983\\_1.pdf](http://toc.nkp.cz/NKC/201003/contents/nkc20102028983_1.pdf)

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ A OKL. *KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ: PRO ŽÁKY S POTŘEBOU PODPORY VE VZDĚLÁVÁNÍ Z DŮVODU ZDRAVOTNÍHO NEBO SOCIÁLNÍHO ZNEVÝHODNĚNÍ* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2017-12-23]. ISBN 978-80-244-4675-2. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/>

NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 9788072907120.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

*Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR: Asistent pedagoga* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013 [cit. 2018-01-16]. Dostupné z: <http://www.inkluzi.upol.cz/portal/>

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

*Zákon: ze dne 19. března 2015, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony*. In: Praha, ročník 2015, 82/2015.

## 7 Přílohy

### 7.1 Seznam kódů

1. Studovat, vyhledávat informace, naučit se= vzdělávání
2. Vedoucí, supervizor= vedení
3. Konzultovat, konzultace, moci se obrátit na supervizora= podpora od vedení
4. Probrat, vysvětlit, dovysvětlit= individuální podpora žáků
5. Pomoc, pomáhat, být k dispozici, usnadnit, poradit= Pomoc žákům
6. Vlastní tempo
7. Soustředit se
8. Zodpovídání otázek žákům
9. Projevovat zájem o žáka, povídat si s žákem = pozornost soustředěná na žáka
10. Správné držení pera, pomoc při psaní = grafomotorika
11. Práce ve skupinkách
12. Vystřihování věcí
13. Rozšiřování slovní zásoby žáků
14. Žák s ADHD
15. Žák s ADD
16. Žák s IVP
17. Žák s postižením
18. Žák se sociální problémy
19. Žák s agresivními projevy
20. Žák s pomalejším tempem
21. Rodina, domov = zázemí žáka
22. Žák s odlišným mateřským jazykem (cizinec)
23. Udržovat pozornost, třídu v klidu, nerušit = udržovat pozornost žáků

- 24. Příprava
- 25. Rozdělení práce mezi asistenta a učitele
- 26. Záskok za učitele ve třídě
- 27. Rozdávání sešitů
- 28. Oprava písanek
- 29. Kontrola úkolů
- 30. Dozor u dětí
- 31. Zabavit žáky
- 32. Nevědět, neznat, nerozumět = nejistota
- 33. Nedostatek informací
- 34. Praxe, skutečnost, realita= odlišný pohled z praxe
- 35. Asistent přiděluje práci učiteli
- 36. Mít na starost, starat se, postarat se = zodpovědnost
- 37. Improvizace, intuitivně = jednat podle vlastních pocitů
- 38. Nepotřebný asistent
- 39. Neznalost kompetencí asistenta pedagoga ze strany učitele
- 40. Zakotvení role asistenta pedagoga ve třídě
- 41. Pozitivní
- 42. Pokrok
- 43. Zlepšení
- 44. Asistent pedagoga je velkým přínosem pro žáky
- 45. Spolupráce, spolupracovat, příprava, sehrát se, sehrání= kooperace
- 46. Kolektiv, kamarád, partáči, hezký vztah= pozitivní vztahy ve škole
- 47. Komunikovat, domlouvat se, vysvětlovat, bavit se = komunikace
- 48. Asistent je přínos pro učitele
- 49. Nedostatek času

50. Vstřícný postoj asistentů vůči učitelům

51. Nepřímá pedagogická činnost

52. Kvalifikace

53. Vědět, poznat, přemýšlet = jistota

54. Potřeba, potřebovat, nezbytný = Potřeba

55. Cítit, vycítit, pocit = intuice

56. Individuální přístup

57. Efektivita

58. Druhý učitel

59. Asistent zaveden ve škole na delší dobu

60. Požadavky na osobnost asistenta pedagoga

Tabulka 14

Kategorie	kódy
Potíže žáků	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22
Formy asistentské podpory žáků	4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
Formy asistentské podpory učitelů	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 45
Formy podpory asistentů	1, 2, 3, 45
Spolupráce a vztah asistenta pedagoga s učitelem	45, 46, 47, 48, 49, 50, 51
Vypozorované změny u žáků spolupracujících s asistentem pedagoga	13, 41, 42, 43, 44
Požadavky na asistenta pedagoga	1, 48, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60
Úskalí asistenta pedagoga při jeho práci	32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40

## Kategorie

### Formy podpory asistentů

Kódy:

- 1 - Studovat, vyhledávat informace, naučit se= **vzdělávání**
- 2 - Vedoucí, supervizor= **vedení**
- 3 - Konzultovat, konzultace, moci se obrátit na supervizora= **podpora od vedení**
- 45 - **kooperace**

### Formy asistentské podpory žáků

Kódy:

- 4 - Probrat, vysvětlit, dovysvětlit= **individuální podpora žáků**
- 5 - Pomoc, pomáhat, být k dispozici, usnadnit, poradit= **Pomoc žákům**
- 6 - **Vlastní tempo**
- 7 - **Soustředit se**
- 8 - **Zodpovídání otázek žákům**
- 9 - Projevovat zájem o žáka, povídat si s žákem = **pozornost soustředěná na žáka**
- 10 - Správné držení pera, pomoc při psaní = **grafomotorika**
- 11 - **Práce ve skupinkách**
- 12 - **Vystříhování věcí**
- 13 - **Rozšiřování slovní zásoby žáků**

### Potíže žáků

Kódy:

- 14 - **Žák s ADHD**
- 15 - **Žák s ADD**
- 16 - **Žák s IVP**
- 17 - **Žák s postižením**
- 18 - **Žák se sociálními problémy**
- 19 - **Žák s agresivními projevy**
- 20 - **Žák s pomalejším tempem**
- 21 - **Rodina, domov = zázemí žáka**

## 22 - Žák s odlišným mateřským jazykem (cizinec)

### Formy asistentské podpory učitelů

Kódy:

23 - Udržovat pozornost, třídu v klidu, nerušit = **udržovat pozornost žáků**

24 - Příprava

25 - Rozdělení práce mezi asistenta a učitele

26 - Záskok za učitele ve třídě

27 - Rozdávání sešitů

28 - Oprava písanek

29 - Kontrola úkolů

30 - Dozor u dětí

31 - Zabavit žáky

45 – kooperace

### Úskalí asistenta pedagoga při jeho práci

Kódy:

32 - Nevědět, neznat, nerozumět = **nejistota**

33 - Nedostatek informací

34 - Praxe, skutečnost, realita= **odlišný pohled z praxe**

35 - Asistent přiděluje práci učiteli

36 - Mít na starost, starat se, postarat se = **zodpovědnost**

37 - Improvizace, intuitivně = **jednat podle vlastních pocitů**

38 - Nepotřebný asistent

39 - Neznalost kompetencí asistenta pedagoga ze strany učitele

40 - Zakotvení role asistenta pedagoga ve třídě

### Vypozorované změny u žáků spolupracujících s asistentem pedagoga

Kódy:

41 - Pozitivní

42 - Pokrok

43 - Zlepšení

44 - Asistent pedagoga je velkým přínosem pro žák



### 13 - Rozšiřování slovní zásoby žáků

#### Spolupráce a vztah asistenta pedagoga s učitelem

Kódy:

45 - Spolupráce, spolupracovat, příprava, sehrát se, sehrání= **kooperace**

46 - Kolektiv, kamarád, partáci, hezký vztah= **pozitivní vztahy ve škole**

47 - Komunikovat, domlouvat se, vysvětlovat, bavit se = **komunikace**

48 - Asistent je přínos pro učitele

49 - Nedostatek času

50 - Vstřícný postoj asistentů vůči učiteli

51 - Nepřímá pedagogická činnost

#### Požadavky na asistenta pedagoga

Kódy:

52 - Kvalifikace

53 - Vědět, poznat, přemýšlet = **jistota**

54 - Potřeba, potřebovat, nezbytný = **Potřeba**

55 - Cítit, vycítit, pocit = **intuice**

56 - Individuální přístup

57 - Efektivita

58 - Druhý učitel

59 - Asistent zaveden ve škole na delší dobu

60 - Požadavky na osobnost asistenta pedagoga

1 – vzdělávání

50 - Vstřícný postoj asistentů vůči učiteli

48 - Asistent je přínos pro učitele

## **7.2 Rozhovory**

### **7.2.1 Anička - asistentka pedagoga na ZŠ X**

#### **Kde jsi působila jako asistentka pedagoga?**

Působila jsem jako asistentka pedagoga na základní škole X ve 2., 3. a 4. třídě

#### **Věděla jsi, co bude tvou náplní práce před tím, než jsi nastoupila do role asistentky pedagoga?**

Ano, věděla jsem to teoreticky, ale jen proto, že studuju pedagogiku a před nástupem jsem si prostudovala nějakou literaturu a vyhledávala všemožné informace, abych byla dobře připravená. Bohužel v praxi se to poté odvíjelo úplně jinak.

#### **Bylo možné po tvém nástupu do role asistentky pedagoga obsah a rozsah svých činností ovlivnit, popřípadě s někým náplň práce konzultoval/a?**

Ano, to určitě bylo, navíc jsem měla skvělou vedoucí, která působila na škole, jako školní psycholožka. S ní jsem mohla všechno konzultovat. Pokud jsem měla nějaký problém, mohla jsem se na ni kdykoliv obrátit.

#### **Jak konkrétně jsi pomáhala žákům?**

Tak ty činnosti byly různé. Záleželo na tom, v jaké třídě, jelikož byl v každé třídě jiný problém. Ve 2. A jsme měla na starost žáka s ADHD. Šlo tedy spíš o to, aby se soustředil a nerušil třídu. Byla sem mu po celou dobu k dispozici, když něčemu nerozuměl, vše sem mu hned dovysvětlila, takže jsme měli svoje vlastní tempo. V tý 3. třídě byl problém spíš sociální, takže tam bylo důležitý začlenění žákyně ze sociálně slabé rodiny do kolektivu. Fungovala jsem spíš jako kamarádka. Taky sem s ní doháněla, co zameškala z předchozích let v učivu. Ve čtvrté třídě sem měla na starost cizince, takže sem mu pomáhala s češtinou.

#### **Jak konkrétně jsi pomáhala učitelům?**

Ve tý 4. třídě jsme se vždycky s paní učitelkou před hodinou domluvily, co a jak budeme dělat. Řekla mi, co má v plánu probrat a co bych měla stihnout probrat s žákem, kterému jsme pomáhala. Bohužel s ostatními učitelkami to tak neprobíhalo. Většinou hodiny neměly připravený a ani nevěděly, co budu dělat, takže sem se snažila improvizovat. Snažila jsem se teda spíše pomáhat žákům než učitelkám. Akorát párkrát se stalo, že sem na chvíli zaskočila za učitelku, když si potřebovala někam odskočit.

### **Jak celkově hodnotíš svou práci a její přínos pro žáky a učitele?**

Celkově přínos mé práce pro žáky hodnotím pozitivně, protože sem viděla ten posun, když se s těmi žáky pracovalo. U všech bylo znatelný zlepšení a pokrok. Co se týče učitele, tak tím si nejsem úplně jistá. Někteří si z toho možná dokázali něco odnést tím, že se naučili spolupracovat s asistentem, což se vlastně asi týká pouze jedné té učitelky, ale někteří mi přišlo, že se nechtěli nic naučit a vůbec neakceptovali fakt, že tam v té třídě je i někdo jiný. Takže v rámci těch učitelů bych řekla, že možná tedy jedna ta paní učitelka si z toho něco odnesla, ale jinak ty zbylé dvě asi nic.

#### **7.2.2 Kačka - asistentka pedagoga na ZŠ X**

##### **Kde jsi působila jako asistentka pedagoga?**

Na základní škole X ve 2., 3. a 4. třídě.

##### **Věděla jsi, co bude tvou náplní práce před tím, než jsi nastoupila do role asistentky pedagoga?**

To jsme nevěděla, ani mi to nikdo moc nepopsal. Já jsem jen věděla, že nastupuju jako asistentka pedagoga z toho mi vyplývaly věci, které budu dělat, jako pomáhat dětem, aby nějakým způsobem měli snazší to bytí ve třídě a stačili ostatním dětem a pokud nestíhají tak, aby nějak jsem jim to usnadnila a vzala si je třeba stranou a vysvětlila jim tu práci jejich vlastním tempem. No, a to jsem si tak nějak jako sama odvodila od toho, co jsem tušila že už před tím a jinak jsem tam byla vlastně do té třídy tak trochu hozená a bylo na mě si zjisit od učitelky, co ode mě chce a potřebuje, co budu dělat a pak jsem se to hlavně snažila sama vycejtit v průběhu tý hodiny.

##### **Takže ti to dopředu nikdo neřekl, co bude přesně tvou náplní práce, je to tak?**

Ano je to tak, nikdo mi nic dopředu neřekl, jen jsem dostala přiděleného supervizora, což byla školní psychologka, na kterou jsem se mohla obrátit, pokud jsem potřebovala s něčím poradit. Za celou dobu jsem vlastně měla 2 supervize, ale to především proto, že jsem to dělala jako praxi, takže to spíš bylo součástí tý praxe.

##### **Bylo možné po tvém nástupu do role asistentky pedagoga obsah a rozsah svých činností ovlivnit, popřípadě s někým náplň práce konzultoval/a?**

Určitě jsem to vždycky mohla konzultovat s tou učitelkou, u který jsme právě byla a po každý hodině jsem si nějakým způsobem o tý hodině bavily, ale vždycky spíš jsem měla

pocit, že mě bere jako svoji asistentu. V té druhé třídě jsme fungovaly spíš jako partáci, ale to je taky tím, že ta třída byla hodně neproblematická, takže tam jsme se fakt bavily jen o tom žákovi, u kterého jsem zrovna seděla. Ale jinak jsem měla pocit, že ji ta moje práce vyhovuje.

### **Jak konkrétně jsi pomáhala žákům?**

Tak úplně první věc si pamatuju, že jsem zasouvala jednoho žáka s poruchou pozornosti na židličky, aby jako správně seděl, takže takový ty úplně základní věci, jako upozorňování na to, že teď má pracovat, že má psát tohle cvičení a tak. Potom celkově udržování té třídy v klidu nebo když se někdo potřeboval na něco zeptat, tak jsem zodpověděla tu otázku za paní učitelku, která zrovna potřebovala pracovat s někým jiným. Potom u žáků cizinců jsem hodně pomáhala s porozuměním. Potom v té 4. třídě jsem s jedním žákem četla, protože byl ještě v tom režimu, kdy nemusel sedět ve třídě třeba na dějepis, takže jsem si ho vzala na chodbu a tam jsme třeba četli a povídali jsme si o tom, jak se třeba má a co doma a postupně se mi docela rozpovídal. A ještě jsem dělala u jedné holčičky asistentku, ale to už nebyla vlastně práce se třídou, ale fakt jen zaměřená individuálně na tu jednu konkrétní holčičku. Takže jsem seděla u ní a jelikož na tom byla s učením fakt hodně špatně, tak jsem s ní dělala jen základy matematiky. Takže jsme chodily na chodbu. Nevím jestli je to normální, že asistent chodí takhle s žákem ven, ale já to tak dělala.

### **Jak konkrétně jste pomáhala učiteli?**

Já si myslím, že tomu učiteli hlavně pomáhá to, že se nemusí věnovat jenom tomu jednomu žákovi, což je ideální. Když u toho třeba pomalejšího žáka nebo žáka s postižením nemusí bejt furt, což by tak ale mělo bejt, ale tím pádem by nemohl vykonávat tu práci se zbytkem třídy, takže si myslím že mu to hlavně pomáhá, aby se mohl věnovat celé třídě a má k sobě někoho, kdo pomáhá tomu žákovi nebo žákům, který to zrovna potřebují. No a potom třeba ještě nějaký pomocný práce, jako třeba vystřihování něčeho, což jsem třeba dělala hodně v jiný škole, kde jsem před tím byla jako asistentka.

### **Jak celkově hodnotíš svou práci a její přínos pro žáky?**

Takže já si myslím, že jsou to nejčastěji žáci z nějakýho horšího sociálního prostředí, kde nejsou moc zvyklý, že se jim někdo věnuje, takže třeba konkrétně s tou holčičkou se kterou jsem pracovala, pro ni byl největší přínos asi v tom, že jsem se jí věnovala, že jsem si s ní povídala a že jsem měla ten zájem a že jsem se tam objevovala pravidelně. No a pak pro ty ostatní žáky a pro toho žáka se kterým jsem se učila číst tak to samý. Že si s ním někdo

povídá že má někdo zájem o to, jak se v té škole má a tak. No a potom ten poslední žák, který měl poruchu pozornosti, no tak v tom vidím teda hlavně přínos pro toho učitele, protože prostě fakt u něj nemusel stát a pořád mu opakovat teď dělej tohle, teď dělej támhle to. A to zároveň mělo přínos i pro toho žáka, protože pak ta práce v té škole je snazší pro i něj.

### **A jak teda hodnotíš svou práci a její přínos pro učitele?**

Já si teda myslím, že ta role asistenta pro toho učitele je fakt nezbytná. Když je ve třídě od 25 do 30 dětí a jsou tam navíc třeba dva tří žáci, co mají nějaký problém, tak to je obrovská pomoc a úleva pro toho učitele, že on se může v klidu věnovat té svojí práci a zbytku třídy. A to samozřejmě nebrání tomu, že by se nemohl zajímat i o ty zbylé žáky nebo že by je měl odsunout na druhou kolej. Každopádně si myslím, že to je obrovská pomoc pro toho učitele. A vůbec usnadnění celý té práce.

### **7.2.3 Adéla – učitelka 2. třídy na ZŠ X**

#### **Na jaké školy učíš?**

Na základní škole X ve 2. třídě.

#### **Jak vnímáš obecně roli asistenta pedagoga?**

Tak myslím si, že je to užitečná věc tam, kde je potřeba. Kde jsou problémové děti nebo je ta třída hodně početná. Ale musí být ti asistenti a učitelé spolu nějak sehnání a vědět, co mají dělat.

#### **Jaké bylo tvoje očekávání, než jsi dostala přiděleného asistenta?**

Žádné očekávání jsem neměla, protože jsem úplně nevěděla, proč mi má být udělen. Jestli se má věnovat nějakým dětem, které jsou třeba cizinci nebo jestli má jen třeba tu třídu nějak kontrolovat. No prostě jsem nevěděla v čem spočívá jeho úkol a práce toho asistenta.

#### **Jak dlouho jsi dopředu věděla, že dostaneš přiděleného asistenta?**

Jeden den. (smích)

#### **Věděla jsi teda před tím, než ti ho přidělili, co je náplní práce asistenta pedagoga?**

No tak jako něco jsem slyšela v televizi, jak se o tom teď hodně mluví v rámci té inkluze, že pomáhají těm problémovým žákům. Jinak nic bližšího ne.

### **Mohla jsi obsah a rozsah práce asistenta nějakým způsobem ovlivnit?**

Mohla jsem cokoliv změnit. Ti asistenti byli vždy ochotni udělat cokoliv, co jsem jim řekla, ale sama je mi hrozně hloupý někoho úkolovat a vlastně jsem nevěděla, jak jim to mám říct a co po nich vůbec můžu chtít. Nevěděla jsem, co můžu.

### **Jak jsi vnímala vaši spolupráci?**

No myslím si, že je potřeba, aby ten asistent byl na tý škole zaveden na delší dobu a že mají možnost se před tím, než začnou spolu pracovat trochu poznat. Jako ten učitel s tím asistentem. Ještě, než spolu začnou učit, tak si říct, co a jak budou dělat, aby si naplánovali, co budou dělat dřív, než minutu před tím, než ta hodina začne, ale aby si si prostě odpoledne sedli a na všem se dopředu domluvili, co a jak budou na těch hodinách dělat. Takhle to bylo těžký, když jsme si ani jendou nesedli, nebyl na to čas, takže jsme si během minuty rychle něco řekli a hned se začalo dělat. Takže vlastně až na místě a v průběhu se vymýšlelo, k čemu ten asistent je a co bude vůbec dělat. Takže to nebylo moc efektivní.

### **Jak bys ohodnotila asistentovu pomoc vůči tobě? Shledáváte pomoc efektivní?**

No mě konkrétně moc nepomohl, protože mám pocit, že v té třídě není nikdo, kdo by toho asistenta potřeboval a mě konkrétně to akorát přidělávalo práci, protože jsem mu musela pořád vymýšlet práci, čím bych ho zaměstnala.

### **Jak bys zhodnotila efektivitu pomoci asistenta vůči žákům?**

To si zase jako myslím, že to urychlí nějakou kontrolu a celkově ten spád tý hodiny a činnost, jako třeba rozdávání sešitů a tak. A že můžeme děti třeba rozdělit na skupinky. Nebo když tam mám ty vietnamské děti, tak jim třeba pomohl se čtením. Takže v tomhle nějakou to efektivitu vidím a to zrychlení to mělo. Ale? ....

### **Jak konkrétně ti pomáhal?**

Tak třeba při čtení jsme se rozdělili na dvě půlky, takže se dostalo spíš na každýho, když bylo těch dětí míň nebo když jsem potřebovala rychle něco zkontrolovat, tak než bych obešla celou třídu, tak to dlouho trvá, takže jsem ty výsledky takhle mohla vědět hned a mohla jsem to zreflektovat, takže obecně se takhle ve třídě hodí víc těch očí pro tu kontrolu a zpětnou vazbu. Ale jinak to byly spíš takový jako...no těm Vietnamkám pomáhal, když něčemu nerozuměly a v rozšiřování slovní zásoby.

### **Chtěla bys ve spolupráci pokračovat?**

No maximálně po tom, co bych byla i já proškolená, ale myslím si, že studentky nemají obzor o tom, co přesně asistent pedagoga dělá a že ti asistenti, co sem chodí nemají dostatečnou kvalifikaci, že by to spíš chtělo jako druhýho učitele. Že by si ti dva mohli tu práci púlit. Takže by i ten asistent mohl převzít to učení a střídali by se rovnoměrně. A ne být v pozici, že já jsem nahoře a ten asistent pode mnou a já nevím, co s ním mám dělat a jak s ním manipulovat.

#### **7.2.4 Bára - asistentka pedagoga na ZŠ X**

##### **Kde jsi působila jako asistentka pedagoga?**

Působila jsem na ZŠ X v prvních třídách.

##### **Věděla jsi, co bude tvou náplní práce před tím, než jsi nastoupila do role asistentky pedagoga?**

Vůbec...teda jako tušila jsem ze svých zdrojů, co by mělo bejt v kompetencích asistenta pedagoga, ale nebylo to tak, že bych si jako sedla s někým z tý školy a abychom si přesně vyjasnili co a jak budu dělat v jednotlivých třídách s jednotlivými učiteli. Takže vůbec nepadlo, co bude mojí náplní práce. Takže jsem do toho šla jen s tím, co jsem znala ze školy.

##### **Takže ti nikdo dopředu nesdělil, co bude náplní tvé práce?**

Ne.

##### **Bylo možné po tvém nástupu do role asistentky pedagoga obsah a rozsah svých činností ovlivnit, popřípadě s někým náplň práce konzultoval/a?**

Jo tak za tím účelem tam byly ty plánovaný supervize s místní psycholožkou, a tam jsme to mohli všechno konzultovat, takže v tomhle ohledu jo. Ale byla jsem za ní jednou, protože jsem si v jedný tý třídě připadala fakt nepříjemně a nevěděla jsem, co s tím mám dělat. Připadala jsem si tam prostě hrozně navíc, takže to jsem jako komunikovala. To jsme si řekli...řekla mi, co nemám dělat, přizpůsobily jsme to tomu, a i mi řekla, co naopak dělat mám. Teda jako jen zhruba ne jak konkrétní činnosti., ale co třeba u jakýho žáka. No a na základě téhle konzultace to vykomunikovala s těma učiteli, takže mě z nějaké třídy stáhla, a naopak do jiné přidala k nějakýmu konkrétníku dítěti. Takže s těma učiteli jsem komunikovala jen za pochodu. Spíš jen když mi v tom bylo hodně nepříjemně, tak jsem za tím učitelem šla a spíš jako navrhla, co si myslím, že by bylo dobrý a buď mi na to řekla jo nebo ne.

### **Jak konkrétně jsi pomáhala žákům?**

Takže byla jsem u jednoho chlapce v té první třídě, no a to jsem mu vždycky jako pomohla ukázat kde čteme, co máme číst, kde jsme, protože byl takový pomalejší, takže spíš jenom jako mu pomoci jo jako aby se orientoval, co se děje. Potom jsem byla u té Gabči a tam jsem chodila se skupinkou na chodbu, že mi vždycky Gabča řekla teď s nima jdi čít ven, protože to se jako vytříbilo postupem času, a pak se to docela ustálilo a používalo. Ze začátku jsem spíš byla v té třídě, že jsme nevěděla moc co mám dělat, takže mi třeba řekla Báro pojď tady si stoupni k tomu žákovi a ukazuj jí prstem přesně kde čteme. No a pak jsem si šla sednou dozadu a celou hodinu jsem nic nedělala, protože Gabča prostě nechtěla nebo nevyužila to. No a pak se právě osvědčilo, že mě jednou pustila s pěti dětma ven, tam jsme spolu měly projít ty stránky. No a pak jsme se normálně vrátili do třídy. Takže takhle to pak docel stabilně fungovalo. A pak jsem byla ještě v jedné třídě a tam jsem pomáhala Vietnamskému chlapci, a to jsem si vlastně tak jako nějak řekla sama, protože jsem viděla že prostě absolutně nestíhá. Původně jsem totiž byla přiřazena k nějakému klukovi, který ale vůbec neměl s ničím problém, ale byl sociálně slabý. Byl prostě agresivní, ale zase sem jako viděla, že nemá problém a že když vedle něj sedím, ta si to nedovolí mít tyhlety agresivní projevy. Takže jsme řekla, že jsem tady zbytečně a viděla jsem, že ten Min ten chlapec má vůbec problém se orientovat v učení, takže k němu jsme šla a u toho jsem pak byla furt. Protože ten jako vůbec nevěděl nikdy kde je a co se dělá. No, a to jsme vlastně prošla všechny třídy.

### **Jak konkrétně jsi pomáhala učiteli?**

Tak někdy se stávalo, že chtěli třeba oznámkovat ty písamky, takže řekli, dej všude jedničky nebo jo...takže jsem si to vzala a oznámkovala nebo něco pomoc rozdat. Jo a potom se třeba stalo, že byl supl a ta učitelka nemohla být přítomna a byla třeba angličtina, a ta učitelka na supl jako vůbec neuměla anglicky, tak jsme ji navrhla, že tu hodinu vezmu a udělám s nimi nějakou aktivitu, takže jsem s nimi jako opakovala učivo. Takže to беру jako pomoc, ale jinak o dalších činnostech nevím, to je asi všechno.

### **Jak celkově hodnotíš svou práci a její přínos pro žáky?**

Hodnotím ji jako splněnou povinnou praxi. Ve vztahu k žákům sem se snažila být co nejvíce nápomocná. Sem za tuto zkušenost ráda. Měla sem možnost v praxi si ověřit skutečnost, že spolupráce pedagoga s asistentem nefunguje. Teda alespoň v mém případě tomu tak bylo. Prošla sem různými brigádama a dobrovolnictvím v rámci zdravotnictví a pomáhajících



profesí a tuhle práci považuju za nejhorší, kterou sem kdy měla. Nenaplnovalo mě nic z těchto činností týhle "profese".

### **A jak pro učitele?**

Snažila sem se svoji přítomností být co nejmíň na obtíž učitelům. A jo, bohužel i tak sem se tam často cejtala navíc a úplně zbytečná. Takže vlastně úplně k ničemu.

### **7.2.5 Martina – učitelka 2. třídy na ZŠ X**

#### **Na jaké školy učíš?**

Učím na základní škole X, momentálně ve druhé třídě.

#### **Jak vnímáš obecně roli asistenta pedagoga?**

Tak jako nějakého člověka, který by mi měl pomoci při hodině nebo s přípravami, zejména u těch prvňáčků, aby třeba na příklad dobře seděli, aby dobře drželi pero, aby se nebavili a případně, když je někdo ve třídě problémový, tak aby svoji aktivitu směřovali k němu, krotili ho nebo se snažili udržet jeho pozornost.

#### **Jaké bylo tvoje očekávání, než jsi dostala přiděleného asistenta?**

Moje očekávání žádné ani nebyly, protože to byla taková rychlovka, když jsem ho dostala přiděleného, takže jsem neměla ani moc čas přemýšlet nad tím, co od něj čekat. Ale tak nějak jsem očekávala hlavně tu pomoc od něj. Že bude chodit po třídě a bude ty děti aktivovat. Takže jsem vlastně žádné očekávání dopředu neměla.

#### **Jak dlouho jsi dopředu věděla, že dostaneš přiděleného asistenta?**

Dozvěděla jsem se to hodinu před tím, než začala výuka.

#### **Věděla jsi teda před tím, než ti ho přidělili, co je náplní práce asistenta pedagoga?**

No moc dobře jsem to úplně nevěděla no. Jako nebyli jsme dopředu seznámeni s tím, co by měl dělat nebo jak by tady měl fungovat, takže jsem mu potom spíš tak jako intuitivně přidělovala práci nějakou, kterou jsem zrovna jako takovou potřebovala, se kterou by mi v tu chvíli jako mohl pomoci.

#### **Mohla jsi obsah a rozsah práce asistenta nějakým způsobem ovlivnit?**

No trochu jsem to mohla ovlivňovat, ale až jako v rámci té hodiny, takže vlastně už za chodu, takže to už se jako potom toho moc ovlivnit nedalo, protože potom jako před dětmi říkat

tomu asistentovi rychle co má dělat, takže spíš to byly takový ty pokyny v té hodině, ale dopředu jsme nějak vlastně rozsah a obsah s tím asistentem neřešili.

### **Jak jsi vnímala vaši spolupráci?**

Spolupráce si myslím, že byla dobrá, že i když to bylo takové hektické a asistent přišel třeba až po zvonění, takže vůbec nebyl čas na to, si něco říct, ale v hodině nebo jako v rámci té hodiny byla ta spolupráce super i třeba když já jsem si potřebovala něco vyřídit, tak asistent za mě vzal úplně tu hodinu a byl v tu chvíli tím učitelem, tak to mi v tu chvíli moc pomohlo.

### **Jak bys ohodnotila asistentovu pomoc vůči tobě? Shledáváte pomoc efektivní?**

Já bych to určitě brala jako efektivní, je to tak jakoby, že asi bych to zvládla i bez něj. Není to tak, že bych to hodnotila negativně nebo že by mi to spíš škodilo....ano bylo to efektivní.

### **Jak bys zhodnotila efektivitu pomoci asistenta vůči žákům?**

No já myslím, že určitě, ale pro některé děti si myslím. Že to bylo i rušiví občas, že tam byl někdo navíc, koho on třeba neznají, který prostě najednou přišel, nebyly na něj zvyklý. Takže ty děti, kteří ho potřebovaly, tak těm to pomohlo, ale ty, které nemají žádný problém, tak si myslím, že z toho nic neměli. Že když jsme na ně byly dvě, tak nevěděly, kam tu pozornost mají soustředit. Taky asi neznaly přesně tu roli asistenta, takže v tom měly trošičku zmatek, jestli mají říkat paní učitelko, paní asistentko, koho se mají vlastně ptát při skupinových pracích nevěděli, jestli se můžu ptát paní asistentky nebo nemůžu. Tohle bylo takový nedomyšlený. Asi by to potřebovalo, aby to mělo tu větší efektivitu nějakou větší přípravu s tím asistentem, obeznámit ty děti s tím, jakou roli tady má ten asistent a aby ho brali opravdu jako učitele sobě rovného.

### **Jak konkrétně ti pomáhal?**

Obcházel třídu, sledoval děti, jestli dávají pozor, jak sedí, když viděl že nějaké dítě dělá něco, co úplně nemá, tak ho upozornil. Pomáhal jim, jak držet tužku, jakou barvičkou co vybarvit, když to děti zapoměly, utišovat, když někdo vykřikuje, takže vlastně i s těmi výchovnými problémy.

### **Chtěla bys ve spolupráci pokračovat?**

Asi to nepotřebuju. Teď jakou mám třídu, tak v současnou chvíli si myslím, že bych ho nevyužila tak, jak bych...aby to mělo nějakou tu efektivitu.

### **7.2.6 Aneta – učitelka 1. třídy na ZŠ X**

#### **Na jaké školy učíte?**

Učím na základní škole X v první třídě.

#### **Jak vnímáte obecně roli asistenta pedagoga?**

Tak já ji vnímám pozitivně, ale záleží hlavně na osobnosti člověka, protože každý je jiný. To, jaký ten asistent je jako člověk asi nejvíc ovlivní jeho práci.

#### **Jaké bylo Vaše očekávání, než jste dostali přiděleného asistenta?**

Asi že mi pomůže s tou prací v první třídě při tom velkém počtu žáků. Jelikož jsou maličký a nezvládají to, takže hlavně na to prvotní zorientování.

#### **Věděl/a jste, co je náplní práce asistenta pedagoga?**

Nevěděla jsem vůbec nic ani ze školy a dozvěděla jsem se to až tady v práci.

#### **Mohl/a jste obsah a rozsah práce asistenta nějakým způsobem ovlivnit?**

Takže co se týče počtu hodin, tak já mám ve třídě žáka s IVP, takže mi byl udělen asistent na 10 hodin, s čímž jsem si zvolila, na jaké hodiny ho budu potřebovat. S obsahem se domlouváme z hodiny na hodinu, co je potřeba, jestli si ho bere individuálně nebo naopak si ho беру já a asistentka pracuje se třídou nebo přiskočí zrovna k někomu, kdo zrovna potřebuje pomoc, kdo je třeba v tom předmětu slabší, takže se spíš takhle domlouváme spontánně, co je zrovna potřeba.

#### **Jak jste vnímala vaši spolupráci? Jak konkrétně vám pomáhal?**

Dobře, myslím si hodně dobře, protože paní asistentka je hodně schopná.

#### **Jak byste ohodnotila asistentovu pomoc vůči vám? Shledáváte pomoc efektivní?**

Pro mě je to teda určitě efektivní, protože mě to teda usnadní práci v tom, že třeba ty děti, když se právě zrovna věnuju jednomu, který zrovna potřebuje pomoc a ty rychlý už jsou hotový, tak tam třeba už zlobí a nevědí, co dělat. Takže já se takhle můžu věnovat třídě a ona zabaví toho nebo pomůže tomu jednomu který zrovna třeba nestíhá, takže v tom. Mám ji teda i na výtvarku, pracovky, takže tam hlavně hodně potřebují ty maličké děti pomoc třeba něco vystříhnout. Občas je třeba potřeba během hodiny dojít něco ofotit, takže když jsme tam dvě, tak může jedna odběhnout. Když potřebuju, tak tam zůstane třeba o přestávce, aby na děti dohlídla. Když já třeba kontroluju dětem podpisy úkolů, tak už s nima může dělat něco na interaktivce, takže takhle mi pomáhá. Tím, že já se když to takhle řeknu tam neuhoním v té třídě.

#### **Jak byste zhodnotila efektivitu pomoci asistenta vůči žákům?**

Takže pro mě efektivní, nejvíc pomáhá tomu žákovi s IVP, který má problémy hlavně s češtinou, takže třeba při skládání písmenek. Já, když diktuju slovo, tak on to nevnímá, takže ona mu vyndá písmenka a on si je složí. Je nepozorný, takže mu pořád ukazuje ve čtení, kde jsme. Občas si ho vezme na chodbu. Potom když vykládám, tak oběhne slabší žáky a dohlídne na to, že dělají, co mají a popřípadě jim s něčím pomůže, dovysvětlí. Uklidní třídu, děti jí mají rádi i ji vnímají jinak než učitelku. Mají k ní hezký vztah.

**Chtěla byste ve spolupráci pokračovat?**

Ano, chtěla bych pokračovat a znovu asistenta? No já jsme měla ještě dřív asistenta asi před 4 rokama a rozhodně jsem nebyla takhle spokojená, protože to byly mladší holky, moc asi nevěděly, co mají dělat, asi neměly moc praxe, a hlavně neměl moc zájem. Kam jsem je postavila, tam stály. No a tady paní asistentka už se i sama dovtípí, komu pomoci, kam přiskočit. Je ochotná, je schopná to i vzít za mě, když bych potřebovala odběhnout, takže kdyby se jednalo o takovou osobu, jako je ta paní asistentka, jakou teď mám, tak určitě a jinak nevim. Říkám, hodně záleží na té osobě.

### 7.3 Poznámky z terénu

- paní asistentka sedí vedle žáka s IVP (balbulties, žák s odlišným mateřským jazykem)
- když paní učitelka vyvolává děti ve třídě a pokládá otázky na celou třídu, asistentka se potichu ptá v lavici chlapce s IVP na odpovědi na otázky a on jí je potichu zodpovídá
- když asistentka vidí, že je něco potřeba, hned přiskočí a pomůže např. při úvodní hře hrají děti „slovní famfrpál“ aby hodina rychle plynula, míčky, které děti nechytí, hází zpátky
- když žák s IVP něčemu nerozumí, hned se asistentky ptá – sedí vedle něj, takže mu je neustále k dispozici
- když učitelka diktuje slova, která si děti mají v rámci aktivity zapisovat a poté určovat vzor, slova píše asistenta s žákem s IVP (ten zkouší psát, jak si myslí, že je to správně a poté mu asistentka ukáže, jak je slovo napsáno a správně) pokaždé se ho navíc zeptá na význam slova, když neví, tak mu to nakreslí nebo slovně vysvětlí
- pomáhá mu určovat pády tak, že mu nejprve dává malé nápovědy, aby měl šanci na správnou odpověď přijít sám
- cvičení, která dělají děti ústně předem dává učitelka žákovi s IVP předtištěné, aby se nezdržoval psaním, mohl pracovat rychleji a také si to mohl odnést domů a na základě toho na to navazovat domácí práci (má doma doučování)
- vzhledem k vyššímu počtu žáků ve třídě asistentka pomáhá i s celou třídou – kontrola domácích úkolů (projde třídu a omrkne podpisy v sešitě u úkolu)
- asistentka rychle sesbírá samostatnou práci žáků a mezi tím učitelka chystá aktivitu-je to efektivní
- ve třídě se nachází velké desky se jménem žáka s IVP – zde se nachází materiály a speciálně-pedagogické pomůcky pro žáka, nicméně není jich vůbec využíváno, jak i řekla sama asistentka a učitelka, protože prý nevědí, co s nimi mají dělat, nerozumí odborným výrazům, kterých je tam opravdu spousta a už vůbec je neumí prakticky použít, navíc jim oběma to přidělová práci
- paní asistentka byla do třídy poslána a paní učitelka o tom dopředu vůbec nevěděla, nemají žádný prostor pro společnou přípravu, takže vše řeší za pochodu
- Když šla podle výpovědi paní učitelky, učitelka za školní speciální pedagožkou, aby ji vysvětlila, jak s žákem s IVP pracovat a jak ty materiály použít, zahltila ji spousty odbornými termíny, takže jak vypovídá učitelka, si z toho vůbec nic neodnesla, než zmatek a nejistotu, navíc tyto informace měla paní učitelka asistentce „přetlumočit“ což

byl pro učitelku, jak vypověděla, problém, když to asi všechno nepobrala. Z toho vyplývá, že se k asistentce většina podstatných informací ani nedostala, navíc žák s IVP má podpůrné opatření 2. stupně, díky čemuž mu byl přidělen asistent na 20 hodin týdně (poloviční úvazek), nicméně na škole je asistentů nedostatek, takže tato asistentka má na starost ještě další třídy, a proto u žáka s IVP tráví sotva 8 hodin týdně, které učitelka využívá alespoň na hodiny češtiny, jak sama uvedla

- Aby žák nebyl z kolektivu zcela vyčleněn, snaží se ho učitelka zapojovat do hodiny tak, aby úkoly byl schopen zvládnout, takže ho občas vyvolá k tabuli, ale on slovo dopředu nejprve sdělí asistentce, aby získal jistotu, že je to správně
- Žák také vykonává službu na rozdávání sešitů
- Když je učivo moc těžké, asistentka si chlapce vezme stranou a celou látku mu vysvětluje, takže se nezúčastňuje aktivity
- Občas učitelka, která v průběhu hodiny prochází třídou, projde i kolem asistentky s žákem s IVP a mrkne na to, jak se jim daří, popřípadě prohodí s asistentkou pár slov, co bude následovat a jak to udělají (např. dá mu předtištěný text)
- Pokud se komukoliv ve třídě včetně chlapce s IVP něco podaří, učitelka žáky chválí
- Jakmile jinému žákovi, než chlapci s IVP něco nejde, či nerozumí látce, paní asistentka k němu přiskočí a potichu mu to vysvětlí
- Celkově na mě hodina působí velmi dobře, nicméně беру v potaz, že si učitelka s asistentkou daly záležet a také se paní učitelka přiznala, že si hodinu dopředu trochu připravily
- Pozitivně hodnotím zejména fakt, že asistentka vůbec neruší hodinu ani učitelku, když se individuálně věnuje žákům, naopak atmosféra ve třídě – v hodině je velmi přátelská, vlídná a podporující (pokud někdo něco neví nebo něčemu nerozumí, ví, že se může zeptat paní asistentky a ona se mu individuálně věnuje), takže celkový spád hodiny je velmi rychlý – perfektní timemanagement, aktivity plynou a nic se nezadrhává, i celkově chování dětí je velmi ukázněné, přestože mají tendence se lehce předvádět přede mnou, dvě autority ve třídě děti perfektně zvládají, navíc působí na děti pozitivně, takže děti dokáží zklidnit aniž by to negativně narušovalo atmosféru např. křikem

## 7.4 Informovaný souhlas

Univerzita Karlova – Filozofická fakulta – Katedra pedagogiky Celetná 20, 116 38 Praha 1

Souhlas s pořízením a zpracováním audiozáznamu.

Já ..... (jméno) souhlasím s pořízením audiozáznamu a účasti na výzkumu prováděného v rámci bakalářské práce Evy Mazánkové na téma „Role asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání na základní škole“.

Souhlasím s využitím těchto audiozáznamů pro studijní a výzkumné účely bakalářské práce, kterými se rozumí jejich odborná analýza a prezentace.

Současně bude zachována anonymita všech osob z audiozáznamu, tj. během analýzy, při zpracování výzkumných dat i při jejich prezentaci nebude uvedeno jejich jméno.

V ..... dne ..... Podpis: .....